THE UNIVERSITY OF ALBERTA

RELEASE FORM

NAME OF AUTHOR ADRIEN L. BUSSIERE

TITLE OF THESIS PERFORMANCE LINGUISTIQUE: FRANCAIS/ANGLAIS INTERFERENCE ENTRE L'ANGLAIS ET LE FRANCAIS CHEZ LES ELEVES FRANCOPHONES DE SEPTIEME ANNEE EN ALBERTA

DEGREE FOR WHICH THESIS WAS PRESENTED M. ED.

YEAR THIS DEGREE GRANTED 1974

THE UNIVERSITY OF ALBERTA

PERFORMANCE LINGUISTIQUE: FRANCAIS/ANGLAIS
INTERFERENCE ENTRE L'ANGLAIS ET LE FRANCAIS
CHEZ LES ELEVES FRANCOPHONES DE SEPTIEME ANNEE
EN ALBERTA

by

© ADRIEN L. BUSSIERE

A THESIS

SUBMITTED TO THE FACULTY OF GRADUATE STUDIES

AND RESEARCH IN PARTIAL FULFILMENT OF THE REQUIREMENTS

FOR THE DEGREE OF MASTER OF EDUCATION

DEPARTMENT OF SECONDARY EDUCATION

EDMONTON, ALBERTA

FALL, 1974

THE UNIVERSITY OF ALBERTA

FACULTY OF GRADUATE STUDIES AND RESEARCH

The undersigned certify that they have read, and recommend to the Faculty of Graduate Studies and Research, for acceptance, a thesis entitled PERFORMANCE LINGUISTIQUE: FRANCAIS/ANGLAIS INTERFERENCE ENTRE L'ANGLAIS ET LE FRANCAIS CHEZ LES ELEVES FRANCOPHONES DE SEPTIEME ANNEE EN ALBERTA submitted by ADRIEN L. BUSSIERE in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Education.

RECONNAISSANCE

En parvenant au terme de ce travail, j'aimerais remercier les nombreuses personnes qui ont contribué à la réalisation de cette recherche.

Premièrement, mes remerciements les plus sincères au Docteur Madeleine Monod, mon directeur de thèse et au Docteur Heidi Kass, pour leur dévouement sans bornes et leurs conseils judicieux.

Ma reconnaissance s'étend également au Docteur Bruce Bain qui au cours de nombreuses discussions a fait évoluer ma pensée et au Docteur D.V. Parker pour ses contributions.

Je remercie sincèrement les administrateurs, les professeurs et les élèves de leur coopération généreuse.

Enfin, un merci très sincère à mon épouse, Flore, pour son travail, sa patience et sa compréhension et sa collaboration.

Adrien L. Bussière

ABSTRACT

This research is aimed at determining the level of linguistic performance of Franco Albertan students in grade seven and to identify their main errors, in spoken and in written French, caused by the interference of English. For this study, ninety students, thirty from an urban area, thirty from a semi-urban area and thirty from a rural area were randomly chosen.

The results of this research reveal that the majority of students in the sample are balanced bilinguals: the rural group having a stronger English dominance than the urban and semi-urban groups. This English dominance has repercussions in the spoken and written language of the subjects, particularly in the area of syntax where the English expressions and structures are more numerous than in the areas of the lexicon, phonology and semantics.

The analysis of variance and the tests of correlation have clearly shown that for the sample as a whole: the more one speaks, the more mistakes one makes; the more mistakes made by a subject the greater the dominance of English; the greater the French dominance, the more facility the person has in writing in French.



RESUME DE CETTE THESE

Cette recherche a pour but de déterminer le niveau de performance linguistique des élèves francophones albertains de septième année; d'identifier leurs principales erreurs, en français parlé et écrit, dues à l'interférence de l'anglais. Pour cette étude, quatre-vingt-dix élèves, dont trente d'un milieu urbain, trente d'un milieu semi-urbain et trente d'un milieu rural, furent choisis au hasard.

Les résultats de cette recherche révèlent que la majorité des enfants de l'échantillon sont des bilingues équilibrés: le groupe rural étant caractérisé par une dominance de l'anglais plus forte que les groupes urbain et semi-urbain. Cette dominance de l'anglais a des répercussions dans la langue parlée et écrite des sujets, particulièrement dans le domaine de la syntaxe où les expressions et les structures anglaises sont plus nombreuses que dans le domaine lexical, phonologique et sémantique.

L'analyse de la variance et les tests de corrélation ont démontré clairement que pour l'ensemble de l'échantillon: plus on parle, plus on fait des fautes; plus on fait de fautes plus le sujet est à dominance anglaise; plus la dominance des sujets est française, plus ils ont de facilité à écrire.

TABLE DES MATIERES

LISTE DES TABLEAUX

TABLEAU PAGE

LISTE DES FIGURES

FIGURE PAGE

CHAPITRE I

NATURE ET BUTS DE LA RECHERCHE

I. INTRODUCTION

> Le bilinguisme est l'état d'un enfant qui, à l'âge de la constitution progressive du langage, a appris deux idiomes à la fois. Il faut distinguer soigneusement le bilinguisme du diglottisme, qui sera l'acquisition d'une seconde langue quand la première est constituée depuis beau temps et devenue maîtresse de la pensée.[1]

Ces paroles du Docteur Edouard Pichon clarifient de façon admirable notre situation ou notre état linguistique en Alberta. La question du bilinguisme peut être envisagée de plusieurs façons. Les linguistes, tels Weinreich(1953) ou Léopold(de 1939 à 1959), s'y intéressent au niveau de la linguistique ou de la structure de la langue, tandis que les psychologues s'intéressent particulièrement aux effets du bilinguisme sur les résultats scolaires, le développement des aptitudes intellectuelles et l'adaptation au milieu social. D'autre part le socio-psychologue comme Lambert(1963) tente de replacer l'individu dans son contexte social et d'observer l'interaction entre le milieu et l'individu.

Nombreux sont les travaux sur la question du bilinguisme; cependant le pédagogue, qui discerne la valeur des recherches linguistiques, psychologioues et sociologiques s'aperçoit, que, dans un milieu donné, celui de la salle de classe dans une région précise, les données de ces

---

[1]Edouard Pichon, Le Développement Psychique de L'enfant et de L'adolescent cité par Léopold Taillon dans "Diversité de Langues et Bilinguisme", Les Editions de L'Atelier, 3745, Chemin Reine-Marie, Montréal, 1959, p. 18.



autres sciences ne lui suffisent pas. Il se voit donc forcé d'utiliser les instruments de travail des diverses sciences pour les appliquer à sa propre situation: celle de l'enseignement.

1. Position du Problème

Pendant la période précédant 1968, l'enseignement du français langue maternelle était possible en Alberta: en effet, l'acte scolaire permettait que les deux premières années scolaires soient enseignées en français sauf une heure par jour qui devait être consacrée à l'enseignement de l'anglais oral. En 1968, le gouvernement albertain ratifia non seulement l'enseignement en français pendant les deux premières années mais aussi que cet enseignement se poursuive, de la troisième à la douzième. Seule restiction, le temps consacré à l'enseignement du français, et en français, ne devait pas dépasser 50% du temps par jour. Ces règlements se trouvent dans la Section 150 du nouvel Acte Scolaire de 1971 et dans les "French Language Regulations".[2]

En Alberta avant 1968, au niveau secondaire, le français était seulement enseigné comme un sujet parmi d'autres, à raison d'environ une heure par jour. Dans plusieurs régions de la province, les élèves qui suivaient ces cours provenaient de familles où le français était la langue usuelle. Pour ces élèves, les deux langues s'étaient développées dès leur enfance quoique pour la plupart la langue du berceau ait été le

---

[2]Appendice 1 et Appendice 2, Section 150, The School Act, 1971 et The French Language Regulations.

français. Dans la majorité des régions de la province où se trouve un nombre considérable de francophones, l'anglais est la langue principale de communication en dehors du cadre familial, car dès qu'un anglophone unilingue se joint à un groupe de francophones, la langue de communication devient immédiatement l'anglais. Vu la composition hétérogène de la population albertaine, il s'en suit logiquement que l'anglais devient le moyen de communication, le lien entre les différents groupes ethniques. En soi ceci est un fait désirable, mais au niveau de la langue, les jeunes parlent de moins en moins le français et leur performance dans cette langue en souffre proportionnellement.

Par l'influence de la télévision et des autres média tels que la presse et la radio, l'ambiance anglophone pénêtre même dans les foyers. Il existe dans cette province un journal français, un poste de radio, et un poste de télévision français. Cependant le journal français a une circulation très limitée[3] et la télévision française n'atteint pas encore toutes les régions. Quoiqu'il en soit on observe que chez les francophones, la connaissance de l'anglais est renforcée, ce qui est louable, mais malheureusement la connaissance du français en est appauvrie. C'est ainsi que de plus en plus de mots, d'expressions et de structures anglaises s'infiltrent dans le français des jeunes francophones en Alberta.

2. Besoin de la Recherche

Lorsque les programmes de français furent élaborés, sous la direc-

---

[3]Abonnés en Alberta, 2,093; ailleurs, 131 (15 mars, 1974).

tion du Docteur Phillip Lamoureux, Directeur Adjoint du Programme d'Etudes, on dût se baser sur l'expérience des membres du comité comme professeurs de français. Aucune recherche n'existait alors en Alberta pour définir le niveau linguistique des élèves francophones à qui ces programmes étaient destinés. Les enseignants, conscients des faiblesses de la langue parlée et écrite de leurs élèves, n'avaient pas les moyens de faire une recherche systématique pour tenter d'identifier les principaux problèmes posés par l'emploi des mots, expressions et structures anglaises utilisés par leurs élèves lorsqu'ils s'exprimaient en français.

Cette étude vise à déterminer le degré de maîtrise du français par rapport à celui de l'anglais en identifiant les structures et les termes anglais qui s'infiltrent dans le français parlé et écrit des élèves.

3. Définitions des Termes

Bilinguisme. On entend ici par bilinguisme la coexistence dans un individu de deux codes linguistiques qui se sont développés simultanément. Le bilingue de notre étude se sert de deux langues dans ses activités journalières; il se peut qu'il emploie plus souvent l'anglais ou le français selon sa situation.

Bilingue Equilibré. Une personne qui s'exprime aussi facilement dans deux langues, aux niveaux: phonologique, lexical, sémantique et syntactique. Notre échantillon comprend des individus qui, généralement, s'expriment plus facilement en anglais.

Bilinguisme Coordonné. Résulte de l'emploi de deux langues par un même individu qui les distingue nettement l'une de l'autre[4]; pour lui la traduction ne s'opère pas en passant d'un mot à un autre mais en envisageant des "équivalences de situation".[5]

Bilingue Composé. Résulte de l'emploi de deux langues, par un même individu, qui ne distingue pas nettement les différences entre leurs deux systèmes; dans chacun des deux codes les mots ont des "équivalents de traduction".[6]

Sémantique. Partie de la langue qui se rapporte à la signification des mots.

Syntaxe. Partie de la langue qui se rapporte à la fonction et à l'arrangement des mots. Sous fonction nous avons inclus les terminaisons verbales, les formes de genre et de nombre généralement classées sous le vocable "morphologie".

Lexique. Partie de la langue qui se rapporte au dictionnaire: simple connaissance des mots.

Phonologie. Partie de la langue qui se rapporte aux sons acceptables pour le milieu dans lequel elle est employée.

---

[4]Il n'y a pas confusion entre le système de la L1, et celui de la L2.

[5]Lewis Balkan, Les Effets du Bilinguisme Français-Anglais sur les Aptitudes Intellectuelles. Bruxelles, Aimav, 1970, p. 51.

[6]Ibid.

Francophone. Dans cette recherche un francophone sera un individu d'origine canadienne-française qui parle le français.

Performance. La manière dont la compétence linguistique est mise en oeuvre dans des actes de paroles concrets (orale ou écrite).[7]

C'est l'actualisation ou la manifestation orale ou écrite du système grammatical (la compétence) existant virtuellement dans chaque cerveau, dans une multitude d'actes concrets, chaque fois différents.[8]

Standard Canadien de la Langue Française. Basé sur les résultats des recherches du Bureau de Langue à Québec et du "Language Center" à Ottawa.

Interférence. L'emploi des éléments linguistiques de la langue L1 dans la langue parlée ou écrite L2.[9]

4. Buts de la Recherche

Cette recherche se propose de déterminer le niveau de performance linguistique des élèves francophones de l'Alberta qui sont au niveau secondaire; d'identifier les principales erreurs, en français parlé et

---

[7] N. Ruwet, Introduction à la Grammaire Générative. Librairie Plon, Paris, 1968.

[8] Ibid.

[9] L1-L2, respectivement français et anglais, ceci n'implique ni l'ordre dans lequel ces deux langues sont apprises ni la prédominance de l'une sur l'autre.

écrit, dues à l'interférence de l'anglais. Il s'agit avant tout d'une recherche de base qui permettra d'orienter la nature et le contenu des programmes en langue française de façon plus systématique.

Les Délimitations. La distribution des élèves francophones n'étant pas concentrée dans une ville, ni même dans une région, cette étude devra se limiter à trois régions de la province: l'une l'Ecole J.H. Picard d'Edmonton, représentant un milieu urbain, une autre l'Ecole Racette de St. Paul, représentant un milieu semi-urbain et hétérogène du point de vue ethnique, et la troisième région, l'Ecole Routhier de Falher, représentant une région plus homogène au point de vue ethnique et linguistique, plus éloignée de l'influence urbaine.

Cette étude se limitera aux élèves de la septième année qui parlaient le français et l'anglais à leur entrée en première année. La raison de l'élimination des élèves qui étaient unilingues en première année est que cette étude se concentre sur ceux qui ont acquis les deux langues dès leur jeune âge, car ce sont eux qui prédominent dans le groupe francophone albertain.[10]

Il est difficile d'obtenir des informations précises quant au niveau socio-économique des élèves vu la nature confidentielle et personnelle de cette question. L'étude tentera donc l'identifier ce facteur plutôt que de le contrôler. D'ailleurs notre recherche tente d'analyser la population étudiante toute entière, plutôt qu'un groupe particulier de la société.

---

[10]Falher 2/60; Picard 10/108; Racette 3/54; nombre éliminé par rapport au total.

Les Limitations. Cette étude est surtout limitée par l'aspect de la représentativité du groupe analysé. En effet, il existe dans la province de l'Alberta plusieurs écoles où se trouvent des élèves francophones. Cependant à travers la province, même à Edmonton, les francophones sont dispersés un peu partout. Or seulement une partie de ces élèves vont dans les écoles où le français est la langue d'instruction. Cette étude devra, en conséquence, se limiter à trois régions principales où la concentration des francophones est suffisante pour permettre d'analyser la situation.

Une seconde limitation est celle du niveau socio-économique des sujets. Ce critère sera établi par l'occupation du père donnant une indication du facteur socio-économique de l'ensemble du groupe. L'effet de l'expérimentateur sur les sujets peut aussi affecter les réponses des élèves: c'est pourquoi l'échange verbal entre l'expérimentateur et les élèves sera minimisé.

La recherche est donc située dans son contexte avec les limitations qui s'imposent. Il importe à ce point de repasser les études antérieures qui serviront de point de départ à notre étude.

CHAPITRE II

SOMMAIRE D'ETUDES ANTERIEURES CONSIDEREES COMME LES PLUS IMPORTANTES

I. INTRODUCTION

Une révision de la recherche sur le bilinguisme et sur l'éducation bilingue révèle une quantité assez considérable d'informations provenant de toutes les disciplines. Ainsi le psychologue, le sociologue et le linguiste, pour n'en énumérer que quelques-uns, sont tous intéressés, chacun de son point de vue, à la question du bilinguisme. L'éducateur, d'autre part, se doit d'analyser ces divers points de vue et d'en faire ressortir ce qui s'applique à sa propre situation. Le problème s'avère d'autant plus complexe que les résultats des différentes recherches sont souvent contradictoires.

II. PERIODE AVANT 1960

Ce n'est que vers 1920 que l'on a commencé à se demander pourquoi l'individu qui possédait deux codes linguistiques avait des problèmes particuliers à l'école. Au début, les élèves bilingues étaient simplement considérés comme des élèves à intelligence inférieure. Or l'infériorité apparente de ces individus existait parce que les mesures d'éva-



luation étaient justement basées sur les connaissances verbales. Les connaissances verbales étaient traditionnellement la base de l'évaluation du succès scolaire. Ce qui caractérise les enquêtes de cette époque ce sont les "contrôles insuffisants ou même inexistants, mauvais échantillonnages, erreurs sur l'objet à apprécier, correspondance discutable entre les instruments de mesure (tests) et ce que l'on voulait mesurer".[1] Il en est ainsi de Saer(1923)[2], de Seidl(1937)[3] et de Spoerl (1944)[4].

D'autant plus que lorsqu'on parlait de bilinguisme à cette époque, il s'agissait le plus souvent de l'individu qui ayant appris sa langue maternelle, se voyait tout à coup obligé d'apprendre une seconde langue pour communiquer à l'école. Les tests d'intelligence qu'on administrait étaient dans la langue seconde de l'enfant et non pas dans sa langue maternelle. Il n'est donc pas étonnant qu'un tel enfant ait eu des résultats inférieurs dans les sous-tests verbaux. Ainsi la plupart des études faites avant Peal et Lambert(1962) ne sont pas rigoureusement contrôlées en ce qui concerne certains facteurs qui affectent le bilinguisme, comme par exemple le niveau socio-économique des sujets, leur maîtrise relative des deux langues, l'importance sociale des deux langues, les aptitudes des individus et l'âge de l'apprentissage des langues.

---

[1]Lewis Balkan, Les Effets du Bilinguisme Français-Anglais sur les Aptitudes Intellectuelles. Université de Neuchâtel, Aimav, Bruxelles, Suisse, 1970, p. 10.

[2]D.J.G. Saer, 1923, cité par Balkan pp. 9-12.

[3]J.C.G. Seidl, cité par Balkan p. 17.

[4]Dorothy T. Spoerl, cité par Balkan p. 22.



Puisque les recherches sur le bilinguisme de la période précédant 1960 ont été méticuleusement analysées par Peal et Lambert(1962), Macnamara(1966) et par Balkan(1970), cette étude n'élaborera pas sur ce qui est déjà accompli. La présente enquête sera plutôt centrée sur un compte-rendu des études les plus récentes qui n'ont pas encore été aussi rigoureusement analysées.

III. L'ENQUETE DE PEAL ET LAMBERT(1962)

Tous les élèves âgés de dix ans, provenant de six écoles primaires françaises de Montréal furent choisis. Ces six écoles avaient été classifiées par la "commission catholique des écoles publiques" de Montréal, comme étant de classe sociale moyenne. Donc tous les élèves de dix ans passèrent plusieurs tests objectifs sans considération pour l'année scolaire dans laquelle ils se trouvaient. Ces tests permirent de classer les élèves en deux groupes: sur un total de 364 élèves, on en retint 164.

Se basant sur les résultats de la première session, qui consistait d'un test d'association de mots français-anglais et un test de découverte de mots français-anglais[5], en ajoutant un test de vocabulaire anglais par images[6] et un questionnaire d'auto-évaluation, les 164 sujets furent divisés en deux groupes: les bilingues et les unilingues. Peal et Lambert

---

[5]Word Detection Test: Lambert, Havelka et Gardner, 1959.

[6]Peabody Picture Vocabulary Test, Dunn, 1959, cité par Peal et Lambert dans "the relation of bilingualism to intelligence". Psychological Monographs, 1962, vol 76, no. 27.



ont cependant suggéré que leur méthode d'établir le groupe bilingue eût pu être la cause de l'habileté verbale supérieure. Le groupe bilingue était formé de sujets qui avaient prouvé qu'ils étaient des bilingues équilibrés. L'indice d'équilibre étant déterminé par le nombre de mots français produits en français en soixante secondes, moins le nombre de mots anglais produits en anglais, divisé par le nombre total d'associations en français plus le total en anglais, multiplié par 100. Le mot

$$I.E. = \frac{NF - NA}{NF + NA} \times 100$$

indicateur étant en français pour les associations en langue française et en anglais pour les associations émises en anglais. L'indice d'équilibre parfait serait un résultat de zéro. La valeur limite pour le choix d'un bilingue équilibré fut de $\pm$ 30. C'est ainsi que 164 élèves furent choisis sur un effectif total de 364 élèves. Les unilingues d'autre part furent choisis selon les critères suivants: test d'association de mots: indice d'équilibre d'au moins + 75; test de découverte de mots: indice d'équilibre d'au moins + 75; Peabody Picture Vocabulary: résultat maximum de six; une indication précise dans le questionnaire d'auto-évaluation d'unilinguisme. Les sujets bilingues eurent des résultats fortement supérieurs dans les tests non verbaux où il s'agissait de la formation de concepts et leurs résultats furent également plus élevés dans les mesures verbales d'intelligence.

La moyenne de niveau socio-économique du groupe de contrôle s'avèra considérablement plus élevée que la moyenne des deux autres groupes. C'est donc dire que ce facteur à lui seul aurait pu affecter les résultats observés. Il apparaît d'autre part que la motivation pour apprendre

le français dans la région de Montréal, à cette époque-là était probablement assez grande, à cause des forces sociales et politiques opérant dans la province de Québec. On peut déduire de ce qui précède que les observations faites auraient pu et pourraient différer si elles avaient été faites, ou étaient faites dans un autre milieu ou dans le même milieu à une autre époque.

IV. L'ENQUETE DE LAMBERT ET TUCKER(1973)

Cette enquête indique aussi que les bilingues ont une intelligence verbale supérieure. Ces résultats furent obtenus au moyen d'une étude longitudinale où une classe expérimentale fut organisée au niveau de la pré-scolaire et l'enquête se poursuivit jusqu'à ce que les mêmes sujets eurent atteint la huitième année. Le lieu de l'enquête fut Montréal. L'étude comprenait deux groupes de contrôles: l'un composé d'élèves de langue anglaise poursuivant le programme traditionnel de langue anglaise; l'autre groupe de contrôle était composé d'élèves de langue française poursuivant un programme conventionnel de langue française. Le groupe expérimental était composé d'unilingues de langue anglaise qui suivaient un programme scolaire français. Les contrôles, l'instrumentation, bien que plus élaborés, étaient basés sur l'enquête de Peal et Lambert(1962). Cependant la nature de l'enquête et la rigueur des contrôles employés donnent plus de valeur à la crédibilité des résultats de Peal et Lambert(1962).

V. L'ENQUETE DE LIEDKE ET NELSON(1968)

Cette étude consista en deux groupes de sujets choisis dans six écoles de la "Commission Scolaire Séparée" d'Edmonton. Neuf classes de première année furent d'abord choisies. La sélection des sujets unilingues fut basée sur deux conditions: que le sujet n'ait aucune connaissance fonctionnelle d'une langue seconde et qu'il y ait seulement une langue parlée à la maison de chaque candidat. Cinquante sujets unilingues furent donc choisis au hasard: 25 filles et 25 garçons. La sélection du deuxième groupe, celui des bilingues, fut basée sur l'emploi, par le sujet, de deux langues à la maison. Au hasard un choix de cinquante sujets fut fait: 25 garçons et 25 filles. Afin d'obtenir la comparaison entre les unilingues et les bilingues, un test sur les concepts des mesures linéaires fut développé. Cet instrument principal consistait en six sous-tests portant sur les aspects suivants de la mesure linéaire:

a. la reconstruction des relations de distance

b. la conservation de la longueur

c. la conservation de la longueur avec un changement de position

d. la conservation de la longueur avec distortion de la forme

e. la mesure de la longueur

f. la subdivision d'une ligne droite.

Des mesures de contrôle furent établies pour l'âge, le niveau socio-économique des sujets et tous avaient été soumis au "SRA Primary Abilities Test", un mois avant l'enquête. L'analyse de la régression linéaire multiple fut employée pour analyser les résultats. Le groupe

bilingue s'avèra significativement supérieur au niveau de la formation de concepts.

Cette enquête sert de complément aux enquêtes de Peal et Lambert (1962) et de Lambert et Tucker(1973) parce qu'elle emploie des moyens de contrôles semblables; de plus, cette recherche fut administrée dans une région géographique avec un environnement complètement différent au point de vue économique, linguistique et social: la ville d'Edmonton en Alberta. La ville d'Edmonton est à prédominance anglophone unilingue, tandis que la ville de Montréal est beaucoup plus bilingue. Cependant les résultats dans les deux milieux sont comparables.

VI. L'ENQUETE DE BALKAN(1970)

Tous les sujets de cette enquête furent choisis parmi les élèves de quatre écoles privées de Suisse romande: au total 350 sujets furent choisis entre les âges de onze et seize ans. De ce total, soixante et cinq paires furent sélectionnées satisfaisant aux critères linguistiques établis, de sexe, de milieu socio-économique et d'intelligence abstraite. Cet échantillon consistait de deux groupes de 28 filles et de deux groupes de 37 garçons et tous passèrent un test d'association de mots. Ce test consistait de huit mots choisis parmi les mille premiers concepts d'une liste comparative de fréquence de mots développée par Eaton.[7]

Ces huits mots consistaient en quatre noms communs concrets (rue/

---

[7]H.S. Eaton, An English-French-Spanish-German Word Frequency Dictionnary. Dover Publishers, New York, cité par Balkan, p. 68.

street; école/school; monde/world; corps/body), un nom d'une institution sociale (famille/family), et trois noms plus abstraits (rêve/dream; pensée/thought; paix/peace). Le nombre total d'associations pour chaque mot fut additionné et l'indice d'équilibre, dont les limites furent fixées à $\pm$ 25, fut calculé par le moyen de la formule développée par Peal et Lambert(1962). Ce seuil du bilinguisme fut accepté à condition que le questionnaire de l'élève et celui des professeurs vinrent confirmer cet indice. Ce test d'association de mots fournit de plus à Balkan une mesure de la fluidité idéationnelle, en français pour tous les sujets et en anglais pour ceux du groupe expérimental. Ce groupe expérimental ayant été constitué de paires de sujets comparables d'âge, de sexe et d'intelligence générale, mais l'un étant unilingue et l'autre bilingue.

Au lieu de s'appuyer sur des tests linguistiques pour compléter le test d'association de mots, Balkan développa un questionnaire d'auto-évaluation de l'élève où il inclut des questions révélant l'ordre chronologique de l'apprentissage des langues. C'est ce qui permit à Balkan de diviser les sujets bilingues en bilingues vrais ou initiaux et en bilingues tardifs. Ces derniers ayant appris leur deuxième langue après quatre ans, mais avant huit ans. Ainsi du groupe initial de 65 sujets bilingues, l'auteur identifia 21 bilingues initiaux et 44 bilingues tardifs. L'étude exigeait en plus que les bilingues du groupe expérimental aient été pendant au moins trois ans dans une école où la deuxième langue était la langue d'instruction. L'enquête démontra que les sujets bilingues possédaient une plus grande plasticité mentale que les unilingues.

Il faut noter que le niveau socio-économique de tous les sujets,

unilingues ou bilingues, était selon les termes mêmes de Balkan "très élevé".[8] Les résultats de l'enquête sont donc valables pour cette population restreinte, et il est tout-à-fait incertain que les mêmes résultats seraient obtenus dans le context général d'une société bilingue.

VII. L'ENQUETE DE BAIN(1973)[9]

Cette étude, bien que limitée au point de vue du nombre des sujets proprement dits, démontra que les sujets bilingues possèdent une plus grande facilité (P=.17) à résoudre des problèmes logiques. Dix sujets bilingues français/anglais équilibrés (5 garçons et 5 filles) furent choisis au hasard d'un groupe de 112 bilingues équilibrés dans les écoles de la ville d'Edmonton. L'indice d'équilibre employé dans cette recherche fut obtenu par la formule de Peal et de Lambert(1962) mentionnée auparavant. En plus dix sujets unilingues anglais (5 garçons et 5 filles) furent choisis d'un groupe de 180 unilingues anglais. L'âge moyen du groupe bilingue était de onze ans deux mois et l'âge du groupe unilingue de onze ans sept mois.

Les sujets furent groupés par paires: un bilingue et un unilingue. Chaque paire était comparable au point de vue socio-économique, intelligence générale, niveau scolaire et aussi niveau de développement opéra-

---

[8]Lewis Balkan, Les Effets du Bilinguisme Français-Anglais sur les Aptitudes Intellectuelles. Bruxelles, Aimav, 1970, p. 101.

[9]Bruce Bain, Bilingualism and Cognition: Toward A General Theory, présenté à la Conférence sur le Bilinguisme au Collège Universitaire Saint-Jean, L'Université de l'Alberta, September, 1973.

tionnel. En un mot cette enquête démontra, par le moyen de contrôles expérimentaux rigoureux, que le sujet bilingue possède une plus grande facilité à résoudre des problèmes logiques. Ainsi le niveau socio-économique fut déterminé au moyen de l'échelle à sept degrés de Blishen. Les sujets qui obtinrent un résultat inférieur à trois et supérieur à quatre, furent rejetés. On ne conserva donc que des sujets de la classe moyenne. L'intelligence des sujets fut mesurée selon l'échelle complète de Lorge-Thorndike et les sujets ayant un quotient intellectuel inférieur à 100 et supérieur à 110, furent rejetés. Les dossiers scolaires furent examinés et les résultats des sujets dans toutes les matières de classe furent divisés en quatre selon les pourcentages obtenus. Les sujets ayant des résultats inférieurs au deuxième quart et supérieurs au troisième quart furent éliminés.

Quant au niveau de développement opérationnel, on choisit le critère d'opérations concrètes de Piaget et d'Inhelder(1966); seuls furent conservés ceux des sujets fonctionnant à ce niveau. Finalement les bilingues équilibrés furent choisis au moyen des quatre techniques de Lambert(1972): l'entrevue à la maison, l'entrevue avec le professeur, l'entrevue avec l'expérimentateur et le test de vocabulaire de formes équivalentes. Ces tests étaient des adaptations du sous-test de vocabulaire de Stanford-Binet. Les sujets qui n'ont pu obtenir des résultats équivalents à $\pm$ 3 furent éliminés du groupe bilingue. Ce sous-test servit de moyen de sélection pour les unilingues car si le candidat ne pouvait pas répondre ou ne pouvait répondre qu'à un petit nombre de mots français, on le classifiait comme unilingue anglais.

La signification de cette étude nous vient donc de ses contrôles

rigoureux et du groupe de sujets, car ils sont de l'Alberta et d'un niveau socio-économique moyen.

CHAPITRE III

L'ETUDE PROPREMENT DITE

I. BASES DE LA RECHERCHE

Les questions de base auxquelles nous nous sommes en dernier lieu arrêtés, nous viennent en partie des enquêtes de Peal et Lambert(1962), de Balkan(1970) et de Bain(1973) et d'autre part d'une situation éducationnelle critique en Alberta. Cependant, avant d'aborder ces questions, il nous apparaît nécessaire de nous arrêter à certains aspects théoriques du bilinguisme et de l'apprentissage des langues. Nous ne manquerons pas de puiser aux meilleures sources psychologiques, linguistiques et psycholinguistiques modernes.

II. DEGRES DE BILINGUISME

Ainsi Weinreich définit le bilinguisme:

"The practice of alternately using two languages..."[1]

Cette définition est si générale qu'elle s'applique à toutes les situations où un individu se servira alternativement de deux codes linguistiques différents. Cependant cette définition peut conduire à une inter-

---

[1] U. Weinreich, Language in Contact. Publications of the Linguistic Circle of New York, New York, 1953, p. 1.

prétation quelque peu fautive du bilinguisme. Car selon cette définition l'on peut considérer bilingue, l'individu qui s'exprime librement dans une langue et de façon minimale dans l'autre langue.

Il est vite apparent que la maîtrise d'une langue varie selon l'individu et selon le milieu dans lequel il vit. Cette situation s'applique vraissemblablement à l'individu qui naît et grandit dans un milieu où il doit forcément apprendre deux langues simultanément. C'est le plus souvent la situation de l'individu d'origine française qui se développe dans l'ouest canadien: sa famille parle le français à la maison, mais la société environnante est presque totalement anglophone.

C'est donc avec l'idée de quantifier le bilinguisme que Weinreich[2] et Haugen[3] font une distinction entre l'individu qui garde séparée la signification de mots appris dans chacune des langues (bilingue coordonné) et l'individu qui attribue la même signification aux mots ou aux expressions appris dans les deux langues (bilingue composé). Cette distinction théorique amène un élément nouveau à la notion du bilinguisme. Cependant l'individu, qui grandit dans un milieu minoritaire où l'emploi de la langue maternelle est restreint, sera beaucoup plus familier avec les mots ou les expressions qu'il emploie le plus souvent, c'est-à-dire ceux de sa langue seconde. Dans une telle situation, il sera exceptionnel de trouver un bilingue distinctement coordonné: certains aspects de

---

[2]U. Weinreich, Languages in Contact. Publications of the Linguistic Circle of New York, New York, 1953, pp. 9-10.

[3]Einar Haugen, The Bilingual Individual. Article dans: Psycholinguistics, de Sol Saporta, Holt, Rinhart et Winston, New York, 1961, p. 396.

la langue dominante, n'auront pas de développement parallèle dans la langue la moins usitée.

Il devient donc apparent que la distinction entre le bilinguisme coordonné et le bilinguisme composé, même si elle est significative pour celui qui s'intéresse particulièrement à ce qui se passe dans le cerveau de l'individu possédant deux codes linguistiques, s'avère insuffisante dans le domaine pédagogique. C'est ce qui pousse Balkan à affirmer:

> Or, il nous semble que c'est précisément le fait d'avoir vécu ses années de formation dans deux domaines linguistiques différents qui caractérise l'enfant réellement bilingue.[4]

Martinet dit aussi à ce sujet:

> Quant à ceux à qui l'on pense en général lorsqu'on dit "bilingue", à savoir les personnes qui ont appris concurremment deux langues au cours de leur tendre enfance, il faut d'assez exceptionnels concours de circonstances pour que les deux idiomes se maintiennent chez-eux sur un pied qui se rapproche de l'égalité, et on retrouve presque nécessairement, dans ce cas, les emplois préférentiels que nous avons notés plus haut. Le critère de la perfection n'a guère de sens: il y a dans toutes les communautés linguistiques des unilingues qui emploient des formes considérées très généralement comme incorrectes. L'unilingue ne parle pas à la perfection, mais à la satisfaction d'un entourage immédiat où l'on connaît son appartenance au groupe.[5]

Ainsi pour arriver à une analyse du bilinguisme dans un lieu géographique spécifique, il sera important de déterminer le niveau de langue qui est acceptable dans cette région. De là il est possible de trouver le nombre d'individus qui, dans cette société, possèdent une maîtrise égale dans les deux langues. Or cette maîtrise égale, pour que nous ayons un bilin-

---

[4]Lewis Balkan, Les Effets du Bilinguisme Français-Anglais sur les Aptitudes Intellectuelles. Université de Neuchâtel, Aimav, Bruxelles, Suisse, 1970, p. 10.

[5]A. Martinet, Eléments de Linguistique Générale. Librairie Armand Colin, Paris, 1967, p. 168.

guisme équilibré, doit être à tous les niveaux de la langue.[6] Ainsi l'individu bilingue peut parler et écrire ses deux langues et également les comprendre quand elles sont parlées et écrites. De plus toute langue comporte quatre aspects majeurs: la phonologie, le lexique, la syntaxe et la sémantique. De toute évidence le jeune bilingue ne développera pas ces quatre aspects de la langue au même degré de perfection dans les deux langues. Ainsi Macnamara(1967) affirme:

> Many bilinguals, of course, possess all four skills, but preschool bilingual children generally cannot read or write either of their languages, while persons who have been educated in only one of their languages may be quite unable to read and write the other, especially if the two orthographies differ greatly.[7]

Ces divers aspects du langage témoignent de la complexité de toute analyse du bilinguisme. Il nous semble donc que l'on pourrait classifier comme bilingue, toute personne qui a une maîtrise suffisante des deux langues: non seulement pour comprendre ce que dit ou écrit une personne de cette langue, mais en plus pour exprimer ses propres idées oralement ou par écrit à cette personne. L'apprentissage des langues se développe donc quantitativement et qualitativement selon l'individu, le milieu et le niveau d'instruction. Il est donc extrêmement difficile de parler de normes s'appliquant à toute une population. Il serait préférable de considérer le niveau de bilinguisme comme une variation s'étendant de la maîtrise imparfaite d'au moins un aspect de la langue dans les deux langues du bilingue, jusqu'à la maîtrise parfaite des quatre aspects de la

---

[6]John Macnamara, The Bilinguals Linguistic Performance. A Psychological Overview. The Journal of Social Issues, Vol. XXIII, no. 2, avril, 1967, pp. 58-60.

[7]Ibid., p. 59.

langue parlée et écrite dans les deux langues.

Il ne faut pas pour autant négliger de considérer le niveau de développement de l'individu. Ainsi lorsque l'individu opère au niveau des opérations concrètes,[8] il est plus apte à employer un langage, parlé ou écrit, qui reflète ce stage de naturation. Pour cet enfant la pensée abstraite, bien qu'il s'y hasarde de temps à autre, n'est pas à vrai dire fonctionnelle, car il ne s'en sert pas habituellement. Lorsque l'enfant parvient au niveau des opérations formelles, ses capacités de comprendre et d'usiter l'abstrait, s'accroissent graduellement. Il est donc important de déterminer aussi précisément que possible le niveau de développement du bilingue avant de formuler des données qui pourraient être à un niveau trop abstrait pour l'enfant. Cette notion prend une importance considérable lorsque les sujets de l'enquête sont soit au niveau élémentaire ou au début du niveau secondaire à l'école.

III. INTERFERENCE DES LANGUES

La langue est définie par Martinet comme:

> Un instrument de communication selon lequel l'expérience humaine s'analyse, différemment dans chaque communauté, en unités douées d'un contenu sémantique et d'une expression phonique, les monèmes; cette expression phonique s'articule à son tour en unités distinctives et successives, les phonèmes, en nombre déterminé dans chaque langue, dont la nature et les rapports mutuels diffèrent eux aussi d'une langue à une autre.[9]

---

[8]Jean Piaget, Biologie et Connaissance: Essai sur les Relations Entre les Régulations Organiques et les Processus Cognitifs. Gaillmard, Paris, 1967.

[9]A. Martinet, Eléments de Linguistique Générale. Librairie Armand Colin, Paris, 1967, p. 20.

Lorsque l'individu apprend une langue, il apprend donc non seulement les sons distinctifs de cette langue et la succession de sons particulière à ce mode de communication, mais en plus il se familiarise à une façon distinctive d'exprimer une idée ou une pensée. Or si l'individu grandit dès son jeune âge en utilisant deux modes distinctifs de penser et d'exprimer ses sentiments, il est tout à fait normal que parfois un code linguistique affecte l'autre. Si nous concevons l'interférence comme l'emploi d'éléments d'une langue en parlant ou en écrivant une autre langue, nous pouvons de même ajouter qu'il y a interférence si un individu ne parvient pas à maintenir distincts les deux codes ou les deux structures linguistiques qu'il emploie.[10]

Martinet affirme que théoriquement les signes de chaque langue s'opposent les uns aux autres de sorte "qu'il n'y a pas de correspondance sémantique exacte d'une langue à une autre".[11] Cependant le bilingue en vient souvent à identifier un signe d'une langue à un signe particulier d'une autre langue. Ainsi la plupart du temps où un individu dit "book", il sait qu'il doit dire dans l'autre langue "livre". C'est précisément à cause de cette correspondance entre certains signes que le bilingue finit par employer par extension un term comme: "chien/dog" dans "chien-chaud" pour "hot-dog". C'est donc parce que l'individu savait que lorsqu'il employait le signe "chien" en français, il pensait à "dog" en anglais, de sorte que lorsqu'il rencontre "hot-dog", automatiquement il

---

[10]A. Martinet, Eléments de Linguistique Générale. Librairie Armand Colin, Paris, 1967, p. 169.

[11]Ibid., p. 169.

dira "chien-chaud". Ce genre d'interférence se situe au niveau du lexique et de la sémantique avec rétablissement de l'ordre nom plus adjectif en français.

L'interférence se trouve parfois au niveau de la phonétique: c'est ce que Weinreich appelle "sound substitution".[12] Ainsi nous avons le "h" aspiré anglais qui est distinct du "h" aspiré français. Cependant le bilingue prononcera souvent le "h" français dans "haricot" comme le "h" anglais de "have". Parfois l'interférence est au niveau de la syntaxe. Ainsi lorsque l'individu dit: "il rentre à la maison" de la forme anglaise "he is going home", alors qu'en français "il rentre" serait la forme acceptable. Dans ce cas l'interférence est au niveau de la structure grammaticale: la pensée, bien qu'elle soit exprimée en termes de lexique français est basée sur une structure anglaise.

L'histoire de l'évolution des langues nous montre que toute langue est composée de son vocabulaire qui lui est propre et aussi d'un vocabulaire d'emprunt. La langue française populaire, surtout au Canada, se compose d'un lexique d'origine française plutôt restreint et d'un vocabulaire d'emprunt, surtout de l'anglais, très considérable. C'est la plupart du temps une question d'économie. Ainsi lorsque le bilingue dit: "nous prendrons le freeway pour nous rendre au parlement". L'emploi du terme "freeway" n'est pas traduit, mais plutôt employé en français tel quel: même accent, même prononciation que l'anglais. C'est ce que nous appellerons des mots d'emprunt à l'opposé des mots transférés. Ces

---

[12]U. Weinreich, Languages in Contact. Publications of the Linguistic Circle of New York, New York, 1953, p. 14.

derniers seraient des termes comme "football", "hockey", etc. dont la signification a été en quelque sorte transférée dans la langue française. Les mots d'emprunt sont dûs à un vocabulaire limité et l'emploi du terme d'emprunt vient combler cette lacune. Si l'individu l'emploie, c'est qu'il est habitué à l'expression anglaise, alors qu'il ne connaît pas ou qu'il connaît peu l'expression française précise.

L'interférence au niveau de la syntaxe peut apparaître sous de nombreuses formes. Ainsi l'interférence syntactique se trouve parfois dans un changement de l'ordre normal des mots dans une structure grammaticale. Par exemple on dit: "un rouge chapeau" au lieu de: "un chapeau rouge" ou "je viendrai à l'école possiblement" au lieu de: "il est possible que je vienne à l'école". D'ailleurs dans ce cas il y a double interférence: d'abord l'adverbe "possiblement" n'est certes pas usité dans un langage standard et il provient de l'adverbe anglais "possibly", donc c'est en premier lieu un mot d'emprunt. Deuxièmement la position de l'adverbe n'est pas français mais en anglais, l'adverbe se trouve communément à la fin de la phrase.

L'interférence syntactique peut aussi apparaître sous la forme de l'accord des mots: le genre et le nombre. Ainsi par exemple: "le beau fenêtre" au lieu de: "la belle fenêtre". Le terme anglais "window" est neutre et si l'individu vit dans un milieu à prédominance anglophone le genre d'un mot français ne lui vient pas automatiquement. On trouve fréquemment aussi "les grande fenêtre" dans le français écrit. Encore ici le bilingue à tendance anglaise sait qu'en anglais l'adjectif ne varie pas ni avec le genre ni avec le nombre. Jusqu'ici nous avons parlé d'interférence syntactique du nom et de l'adjectif. Nous retrou-

vons aussi cette forme d'interférence avec le verbe et l'article.

IV. PRESENTATION DES QUESTIONS DE LA RECHERCHE

Quelles que soient les qualités particulières du bilingue équilibré, comme nous venons de le voir dans les études précédentes, l'élaboration et la mise en action de programmes scolaires pour une population minoritaire bilingue n'en demeure pas moins un problème épineux. Depuis déjà quelques années les professeurs, des écoles où la loi scolaire de l'Alberta, section 150 est mise en application, éprouvent des problèmes majeurs à élaborer des programmes de français et en français qui satisfassent les besoins particuliers dûs à la situation. C'est afin d'analyser la situation de ces écoles et de leur offrir un instrument de base pour l'amélioration des programmes que cette enquête est entreprise.

En nous basant sur les recherches analysées, particulièrement sur celles de Peal et Lambert(1962) et de Balkan(1970) que nous trouvons les instruments nécessaires pour répondre aux questions suivantes:

1. Quel est le niveau de performance linguistique français/anglais des élèves franco-albertains en septième année?

   i. Y-a-t-il des différences marquées entre l'indice d'équilibre des élèves des groupes A, B et C?

   ii. En quoi les niveaux socio-économiques des élèves de ces trois groupes se ressemblent-ils et/ou diffèrent-ils?

iii. En quoi les résultats verbaux et non-verbaux de la batterie du California Short-Form test of Mental Maturity(1963) diffèrent et/ou se ressemblent-ils pour ces trois groupes?

2. Quels sont les principaux termes et structures de l'anglais qui s'infiltrent dans le français parlé et écrit de ces élèves?

i. Pour chaque sujet quelles sont les principales erreurs dans les domaines suivants: phonologie, lexique, syntaxe et sémantique?

ii. Y-a-t-il des différences quantitatives et/ou qualitatives dans les différents groupes?

V. ORGANISATION DE LA RECHERCHE

1. Le Choix des Sujets

Tous les sujets furent choisis parmi les élèves francophones de trois écoles de la province de l'Alberta où la loi scolaire, section 150, était appliquée. Les sujets furent analysés en trois groupes séparés parce que nous avons affaire à trois régions différentes: l'une, l'Ecole J.H. Picard dans la ville d'Edmonton. Cette école est la seule école secondaire bilingue de cette ville. Pour être admis à cette école, un élève doit faire preuve d'une certaine maîtrise de l'anglais et du français. La deuxième école, l'Ecole Routhier, se trouve à Falher, dans la région de la Rivière-la-Paix. Falher est un centre canadien-français



(plus de 80% des habitants sont d'origine française). La troisième école est dans le nord-est de la province: Ecole Racette, à St. Paul. La composition ethnique de St. Paul est des plus variées, mais la ville elle-même est tout près de 50% canadienne-française. Ainsi une école est située dans une grande ville, une autre dans une petite ville et une troisième dans un village où la majorité des gens parlent français.

Chaque groupe de l'échantillon comprenait quinze garçons et quinze filles. Le directeur de l'école dût éliminer les élèves qui ne parlaient pas le français et l'anglais à leur entrée à l'école en première année. La raison de ce choix était que nous voulion éliminer par exemple tout individu provenant soit de France ou du Québec qui auraient une maîtrise supérieure de la langue française et aussi les anglophones devenus récemment bilingues. Nous avons donc conservé seulement les francophones albertains qui parlaient les deux langues au niveau de la première année. Au total, ce choix élimina seulement une quinzaine de sujets d'origine soit québéçoise, française ou anglaise.

Dans chaque école nous avons ensuite procédé à un choix au hasard de quinze garçons et de quinze filles, sans tenir compte de l'âge, du niveau socio-économique, ni de l'intelligence générale. Ainsi nous pouvons dire que notre échantillon final reflète mieux la composition de sujets francophones dans nos écoles où le français est la langue d'instruction. Dans le groupe A: le choix total fut de 24 garçons et de 30 filles, dans le groupe B: 30 garçons et 30 filles et dans le groupe C: 34 garçons et 38 filles. Au total donc nous avions 88 garçons et 98 filles. C'est de ce total que nous avons formé en tirant au sort trois groupes de quinze garçons et trois groupes de quinze filles. Ainsi l'âge

chronologique d'apprentissage des langues nous permet de dire que tous nos sujets étaient des bilingues vrais ou initiaux[13] et non des bilingues tardifs.

Chaque sujet fut d'abord soumis à un questionnaire d'auto-évaluation basé sur celui de Balkan qui nous permit d'avoir une indication de leur perception de leur maîtrise du français et de l'anglais, oral et écrit. Ce questionnaire en plus nous informa de la maîtrise des langues de chacun des parents, de la langue d'instruction des écoles fréquentées, de la valeur relative d'un bilinguisme équilibré, du degré d'interférence des langues et de la langue employée pour calculer en arithmétique. Les professeurs des sujets durent de plus répondre à un questionnaire semblable où nous cherchions surtout deux points d'information: l'un sur la maîtrise des langues des sujets et l'autre sur l'interférence des langues.

Ensuite les trente sujets de chaque école passèrent un test s'associations de mots. Nous avons choisi celui utilisé par Balkan parce qu'après l'avoir étudié de près, nous avons décidé que les mots employés dans ce test étaient tous connus des sujets de l'enquête. La validité d'un test psycholinguistique de ce genre pour mesurer le bilinguisme est basée sur le principe de base "que le temps de réaction du sujet est en corrélation négative avec sa maîtrise de la langue et que le nombre de réponses données en L1 par rapport au nombre de réponses données en L2 indiquerait la maîtrise de L1 par rapport à celle de L2".[14] Selon la

---

[13]Lewis Balkan, Les Effets du Bilinguisme Français-Anglais sur les Aptitudes Intellectuelles. Université de Neuchâtel, Aimav, Bruxelles, Suisse, 1970, p. 69.

[14]Ibid., p. 70.

formule utilisée: (I.E. $= \frac{NF - NA}{NF + NA} \times 100$) un r½sultat de zéro indiquerait une maîtrise égale dans les deux langues. Un résultat positif indiquerait une prédominance du français et un résultat négatif, une prédominance de l'anglais.

L'idée originale d'un tel test visant à quantifier le bilinguisme vient de H. Saer(1928)[15] et elle fut employée par Peal et Lambert(1962), Balkan(1970) et Bain(1973). Il ne faudrait pas croire que le fait de mesurer le bilinguisme d'une personne est aussi simple que l'indiquerait ce procédé. D'ailleurs l'évaluation du professeur compétent nous donne une autre preuve de la maîtrise des langues des sujets. Bien que ces derniers ne soient pas des experts de la langue, leur jugement est généralement acceptable pour détecter un accent particulier chez un élève. L'indice d'équilibre (I.E.) étant une proportion nous pouvons dire que si le nombre d'associations dans l'une ou l'autre langue est petit le sujet aurait pu volontairement restreindre le nombre d'associations dans la langue la mieux connue. C'est une possibilité d'erreurs dans cette étude, mais puisque la moyenne d'associations en français fut de 48 mots en français et de 62 mots en anglais, nous avons quelques raisons de croire que ces moyennes sont suffisamment élevées pour limiter la possibilité d'erreur.

Si nous acceptons le seuil du bilinguisme proposé par Peal et Lambert(1962): $\pm$ 30, nous trouvons que seulement douze sujets sur 90 ne sont pas des bilingues équilibrés et que dans le questionnaire

---

[15]Hywela Saer, 1928: cité par Balkan, p. 11.

d'auto-évaluation 53 élèves sur un total de 90 disent parler les deux langues avec la même habileté et 48 sur 90 disent écrire aussi bien les deux langues. Ces résultats sont vraissemblables si nous observons la tendance négative de la grande majorité des sujets. Des 90 sujets, 80 avaient des parents dont la langue maternelle était le français et 10 dont un des membres était anglais.

2. Les Tests Utilisés

Pour mesurer l'intelligence des sujets nous avons utilisé le "California Short-Form Test of Mental Maturity". Il s'agit ici de la forme révisée en 1963. L'analyse factorielle par la même "centroid" de Thurstone produisit quatre facteurs principaux, qui forment les unités interprétatives majeures de cette batterie. En tout la batterie consiste en sept tests. Le premier facteur est celui du raisonnement logique et il se trouve au moyen des trois premiers tests: Test 1: Les contraires. Cette unité a quinze items, chacun consistant de cinq dessins de divers objets, structures, scènes, etc. L'une des quatre réponses possibles est différente, soit en qualité, nature, position ou fonction, du stimulus. Ce contraire doit être identifié par le sujet. Test 2: Les similarités. Chacun des quinze items contient sept dessins en deux groupes. Dans chaque items, les trois objets indiqués dans le premier groupe sont similaires de quelque façon. Le sujet doit déterminer la nature de leur similarité et ensuite trouver quelque chose dans le deuxième groupe de quatre images qui a un lien logique avec le premier groupe. Test 3: Analogies. Le sujet doit reconnaître l'analogie littérale ou symbolique

de chacun des quinze items. Chaque item a sept dessins différents. Le premier est relié au deuxième de quelque façon. Le sujet doit comprendre la nature du lien pour identifier, par analogie, celui des quatre dessins qui restent qui est relié de la même façon au troisième dessin.

Le deuxième facteur inclu le raisonnement sur des relations quantitatives, plutôt que les connaissances fondamentales de l'arithmétique. L'on insiste ici sur la compréhension des concepts numériques et l'application des principes mathématiques pour résoudre des problèmes. Ceci est trouvé par deux tests: Test 4: Les valeurs numériques. L'habileté à manipuler des combinaisons numériques est évaluée par des pièces de monnaie. Dans chacun des quinze items, un nombre donné de pièces de monnaie de différentes valeurs peuvent être combiné pour former une certaine somme. Le sujet doit déterminer le nombre de pièces de monnaie de chaque dénomination requises pour former la somme voulue. Test 5: Problèmes numériques. Chacun des dix problèmes de raisonnement quantitatif présente une situation numérique et une question sur celle-ci. Le sujet doit reconnaître le principe représenté par le problème et s'en servir pour choisir la bonne réponse parmi les quatre présentées.

Le facteur trois est celui des concepts verbaux. Ce facteur est déterminé par le Test 6: Compréhension verbale. Vingt-cinq items de vocabulaire comprenant au total 125 mots soigneusement choisis pour évaluer la compréhension verbale. Chaque item contient un mot clé, un synonyme et trois autres mots. Pour sélectionner la bonne réponse dans chaque item, le sujet doit identifier correctement deux mots ayant une connotation semblable; ainsi un nombre total de mots connus est présenté.

Le facteur quatre: La mémoire, déterminée par le Test 7. Les

vingt-cinq items de ce test de l'habileté de la rétention est basé sur une histoire qui est lue aux sujets au début de la session. Les items sont au sujet de faits ou d'idées donnés explicitement ou implicitement dans l'histoire. Le sujet choisit sa réponse entre quatre possibilités. L'intervalle de temps entre la lecture de l'histoire et la présentation des questions produit des conditions standards pour mesurer la mémoire.

3. L'expérimentation proprement dite

Les tests d'intelligence ayant été administrés comme indiqué ci-dessus, le groupe B fut le premier groupe à écrire le questionnaire, le test d'association de mots et les deux tests d'interférence: le temps requis pour ces tests fut d'environ deux sessions de 80 minutes, la première immédiatement après la récréation de midi et la deuxième à neuf heures du matin. Deux jours après ce fut le groupe A et deux jours plus tard le groupe C. Les tests n'ont pas pu être administrés simultanément à cause des distances entre les écoles. L'expérimentateur lui-même présida à toutes les séances.

Pour ce qui est des tests d'intelligence nous ne calculons que les résultats bruts des quatre facteurs car nous sommes seulement intéressés aux performances différentielles des sujets; c'est surtout pour avoir une indication de la relation de ces quatre facteurs sur le degré de maîtrise des langues. Enfin nous comparerons les résultats globaux: verbaux et non-verbaux. Afin de faciliter l'interprétation statistique nous convertirons ces résultats en valeur stanine.

Cette batterie de tests fut présentée en langue anglaise. Ce



facteur est à remarquer, car il aurait pu affecter les résultats dans la section verbale. Cependant si nous considérons les résultats du test d'associations de mots, nous remarquons chez la grande majorité des élèves une prédominance de l'anglais fortement marquée: ce qui signifie qu'une batterie de tests administrés en français ne serait pas non plus une bonne mesure du développement de l'intelligence des francophones albertains. Puisqu'il n'y a pas de tests adaptés à notre situation, les tests en anglais sont la meilleure indication disponible pour une recherche comme celle-ci.

CHAPITRE IV

RESULTATS

I. INTRODUCTION

Dans ce chapitre nous présenterons d'abord les résultats du test d'association de mots, ce qui nous permettra de déterminer le niveau de performance linguistique de l'échantillon. Ces données seront suivies des réponses aux questionnaires des élèves et du professeur afin d'avoir une indication de l'évaluation de la performance linguistique des élèves par eux mêmes et par leurs professeurs. Ensuite, nous relèverons les renseignements relatifs au niveau socio-économique de notre population, ainsi que les résultats du tests d'intelligence. Enfin, nous donnerons les résultats du tests d'interférence.

Quand nous aurons présenté ces résultats il nous sera possible de soumettre ces données à des tests de corrélation qui nous permettront d'établir les liens qui relient certains résultats entre eux.

II. PERFORMANCE LINGUISTIQUE

Les indices d'équilibre des trois groupes sont reproduits dans le Tableau I. L'observation principale est que la dominance anglaise de l'échantillon total est marquée. En effet, dans le groupe A, seuls deux



TABLEAU I

INDICES D'EQUILIBRE

	GROUPE A	GROUPE B	GROUPE C
	1. + 5.0	1. + 1.89	1. + 8.24
	2. 0.00	2. + 4.95	2. + 5.11
	3. - 1.56	3. + 3.03	3. - 5.09
	4. - 3.16	4. - 2.66	4. + 1.82
	5. - 6.02	5. - 3.18	5. 0.00
	6. - 6.33	6. - 4.35	6. - 4.71
	7. - 6.35	7. - 5.20	7. - 1.54
	8. - 6.76	8. - 4.84	8. - 1.72
	9. - 7.25	9. - 5.66	9. - 1.82
	10. - 8.33	10. - 5.39	10. - 4.23
	11. - 9.40	11. - 8.62	11. - 2.74
	12. - 9.57	12. - 8.82	12. - 2.86
	13. -12.85	13. - 9.35	13. -17.33
	14. -13.33	14. -11.11	14. - 4.59
	15. -15.28	15. -13.13	15. + 2.22
	16. -14.06	16. -17.24	16. - 5.52
	17. -14.87	17. -18.99	17. - 6.09
	18. -15.29	18. -22.22	18. - 8.41
	19. -16.54	19. -22.58	19. -12.59
	20. -16.80	20. -24.00	20. -15.07
	21. -17.24	21. -28.70	21. -15.07
	22. -18.18	22. -28.00	22. -15.39
	23. -18.75	23. -32.31	23. -20.00
	24. -19.36	24. -38.46	24. -21.38
	25. -20.31	25. -36.00	25. -21.74
	26. -17.39	26. -39.29	26. -22.73
	27. -22.50	27. -39.39	27. -27.84
	28. -24.18	28. -42.53	28. -31.04
	29. -25.00	29. -46.67	29. -12.07
	30. -26.96	30. -50.65	30. -11.50
Moyenne:	-12.95	-18.65	- 9.15

Moyenne totale: -13.58

sujets n'ont pas un indice d'équilibre négatif[1]: l'un ayant un équilibre parfait, indiqué par un résultat de zéro et l'autre étant à dominance française (+ 5.0). Dans les groupes B et C trois et quatre sujets respectivement ont un indice positif, c'est-à-dire à dominance française. Donc au total, seuls neuf sujets sur l'échantillon total de 90, obtiennent un indice d'équilibre zéro ou à dominance française. En terme de pourcentage, cela signifie que 10% de l'échantillon est en parfait équilibre ou à tendance française, tandis que 90% de l'échantillon s'avère à dominance plus ou moins fortement anglaise.

Si nous acceptons d'autre part le seuil du bilinguisme équilibré établi par Peal et Lambert, variance maximum de l'indice d'équilibre de ± 30, le groupe A se trouve composé entièrement de sujets considérés comme étant des bilingues équilibrés. Tandis que le groupe B présente un profil quelque peu différent: huit sujets ont une dominance anglaise marquée à tel point qu'on ne peut vraissemblablement pas les considérer comme bilingues équilibrés. Dans le groupe C, un seul sujet dépasse la valeur critique de l'indice d'équilibre du bilingue équilibré. Donc de l'échantillon total, neuf sujets ne sont pas des bilingues équilibrés, soit 10%, 90% sont des bilingues équilibrés. Remarquons de plus que les moyennes des indices d'équilibre des trois groupes sont respectivement: -12.95, -18.65 et -9.15, pour une moyenne globale de -13.58. Ces

---

[1]Se souvenir qu'un:
- Indice d'équilibre négatif indique dominance anglaise.
- Indice d'équilibre positif indique dominance française.
- Indice d'équilibre de zéro indique parfait équilibre entre l'anglais et le français.

résultats furent soumis à une analyse de la variance[2]. Les variances des groupes A B C ($p. < 0.01$) ne sont pas homogènes. D'ailleurs les moyennes des indices d'équilibre démontrent le manque d'homogénéité car le groupe B a une moyenne deux fois plus élevée que le groupe C. La comparaison par paires de Scheffe[3] montre qu'il y a une différence significative entre le groupe B et le groupe C ($p.=0.01$) mais non entre AB et AC ($p=0.18$ et $p=0.46$).

Comme l'indice d'équilibre a une valeur d'autant plus grande que le nombre d'associations est plus grand: les résultats bruts ont été reproduits dans le Tableau II. Pour le groupe A, la moyenne d'associations de mots français est de 48 mots par rapport à 63 mots en anglais. De plus la variation en français est de 18 à 78 mots et en anglais de 26 à 101 mots. Dans le groupe B, la moyenne en français est de 43 mots et en anglais de 58 mots, alors que la variation en français est de 10 à 123 associations et en anglais de 16 à 137 associations. Le groupe C, d'autre part a une moyenne de 54 associations en français et de 65 en anglais. La variation de ce groupe est de 31 à 91 associations en français et de 36 à 100 en anglais. Remarquons encore que les variations pour chacun des trois groupes dénotent un nombre d'associations plus élevé en anglais qu'en français.

Le questionnaire d'auto-évaluation de l'élève qui se trouve dans l'Appendice IV et dont le sommaire figure dans le Tableau III, indique

---

[2]Voir: Appendice IX, Tableau II.

[3]B. J. Winer, Statistical Principles in Experimental Design. McGraw-Hill, New York, 1962.

TABLEAU II

RESULTATS BRUTS DES ASSOCIATIONS DE MOTS

(FRANCAIS/ANGLAIS)

	GROUPE A	GROUPE B	GROUPE C
	1. 63/57	1. 27/26	1. 46/39
	2. 30/30	2. 106/96	2. 72/65
	3. 63/65	3. 17/16	3. 56/62
	4. 46/49	4. 55/58	4. 56/54
	5. 39/44	5. 61/65	5. 71/71
	6. 37/42	6. 44/48	6. 91/100
	7. 59/67	7. 73/81	7. 64/66
	8. 69/79	8. 59/65	8. 57/59
	9. 64/74	9. 50/56	9. 54/56
	10. 22/26	10. 123/137	10. 69/74
	11. 53/64	11. 53/63	11. 71/75
	12. 52/63	12. 31/37	12. 34/36
	13. 78/101	13. 63/76	13. 62/88
	14. 52/68	14. 64/80	14. 52/57
	15. 61.83	15. 43/66	15. 46/44
	16. 55/73	16. 48/68	16. 77/86
	17. 63/85	17. 32/47	17. 54/61
	18. 36/49	18. 49/77	18. 49/58
	19. 53/74	19. 48/66	19. 60/75
	20. 52/73	20. 38/62	20. 50/66
	21. 24/34	21. 41/74	21. 31/42
	22. 18/26	22. 18/32	22. 49/68
	23. 39/57	23. 22/43	23. 42/63
	24. 50/74	24. 24/51	24. 57/88
	25. 51/77	25. 16/36	25. 45/70
	26. 38/54	26. 17/39	26. 34/54
	27. 31/49	27. 10/23	27. 35/62
	28. 58/95	28. 25/62	28. 40/76
	29. 48/80	29. 16/44	29. 51/65
	30. 42.73	30. 19/58	30. 50/63
Total:	1446/1885	1292/1752	1624/1943
Moyenne:	48/63	43/58	54/65
Variation en français	18 à 78	10 à 123	31 à 91
Variation en anglais	26 à 101	16 à 137	36 à 100

Moyenne totale des trois groupes: 48/62

TABLEAU III

SOMMAIRE: QUESTIONNAIRE DE L'ELEVE

		GROUPE A		GROUPE B		GROUPE C	
		BRUT	POURCENT	BRUT	POURCENT	BRUT	POURCENT
1. Parlez-vous français et anglais avec la même habileté?							
	Oui	17	57	21	70	14	47
	Non	13	43	9	30	16	53
2. Si non, laquelle parlez-vous le mieux?							
	Français	2	15	3	33	3	19
	Anglais	11	85	6	67	13	81
3. Quelle langue avez-vous apprise la première?							
	Français	22	73	28	93	25	83
	Anglais	8	27	2	7	5	17
4. Les écrivez-vous avec la même habileté?							
	Oui	18	60	14	47	16	53
	Non	12	40	16	53	14	47
5. Si non, laquelle écrivez-vous le mieux?							
	Français	0	0	2	11	2	14
	Anglais	12	100	14	89	12	86
6. Estimez-vous que vous les parlez "sans accent"?							
	Français	3	10	5	19	3	7
	Anglais	3	10	0	0	5	73
	Les deux	24	80	22	81	22	20
7. Vos parents ont-ils tous deux la même langue maternelle?							
	Oui	29	97	26	87	25	83
	Non	1	3	4	13	5	17
8. Si oui, laquelle?							
	Français	29	100	30	100	30	100
	Anglais	0	0	0	0	0	0

9. Ont-ils l'habitude de parler plus d'une langue à la maison?							
	Oui	17	57	12	40	17	57
	Non	13	43	18	60	13	43
10. Si non, laquelle parlent-ils?							
	Français	12	92	17	94	9	69
	Anglais	11	8	1	6	4	31
11. Comment estimez-vous que vos parents parlent les langues? a. comme une personne de cette langue b. très bien c. bien d. suffisament pour se faire comprendre e. comme un débutant							
Mère (français)	a.	9	31	10	33	5	17
	b.	12	41	7	23	16	53
	c.	8	28	11	37	6	20
	d.	0	0	2	7	1	3
	e.	0	0	0	0	2	7
Mère (anglais)	a.	3	10	5	20	7	23
	b.	11	38	1	4	8	27
	c.	11	38	9	36	14	47
	d.	2	7	9	36	0	0
	e.	2	7	1	4	1	3
Père (français)	a.	7	25	10	34	9	30
	b.	12	43	8	28	14	47
	c.	6	21	9	31	5	17
	d.	2	7	2	7	1	3
	e.	1	4	0	0	1	3
Père (anglais)	a.	2	7	4	17	5	17
	b.	12	43	3	13	16	53
	c.	11	39	11	46	7	23
	d.	3	11	5	21	2	7
	e.	0	0	1	3	0	0

12. Langues d'instruction dans les écoles?							
	Français	0	0	0	0	2	6
	Anglais	1	3	1	3	0	0
	Les deux	29	97	29	97	28	94
13. Langue favorite?							
	Français	8	28	12	40	4	14
	Anglais	21	72	18	60	24	86
14. Maîtrise égale de deux langue: avantage?							
	Oui	28	93	25	86	25	83
	Non	2	7	4	14	5	17
15. Difficultés causées par l'interférence?							
	Toujours	0	0	0	0	1	3
	Souvent	7	23	7	27	4	13
	Parfois	22	73	19	73	21	71
	Jamais	1	4	0	0	4	13
16. Bilinguisme?							
	Vous aide	27	93	22	81	30	100
	Vous gêne	2	7	7	19	0	0
17. Mélangez-vous les langues?							
	Souvent	2	7	4	14	1	3
	Parfois	19	63	19	66	14	47
	Rarement	9	30	6	20	12	40
	Jamais	0	0	0	0	3	10
18. Fatigué ou malade: difficultés à parler les langues?							
	Oui	4	13	8	27	10	33
	Non	26	87	22	73	20	67
19. Si oui, laquelle?							
	Français	2	50	6	75	5	63
	Anglais	2	50	2	25	3	37
20. Calculez-vous en							
	Français	8	27	9	35	0	0
	Anglais	22	73	18	65	28	100
21. Plus de facilité à calculer en une langue?							
	Oui	16	53	16	55	12	44
	Non	14	47	13	45	15	56

22. Si oui, laquelle?

Français	6	38	8	50	3	25
Anglais	10	62	8	50	9	75

SOMMAIRE: QUESTIONNAIRE DE L'ELEVE: POURCENTAGE

TOTAL DES GROUPES A + B + C

		POURCENTAGE
1. Parlez-vous français et anglais avec la même habileté?		
	Oui	58
	Non	42
2. Si non, laquelle parlez-vous le mieux?		
	Français	21
	Anglais	79
3. Quelle langue avez-vous apprise la première?		
	Français	83
	Anglais	17
4. Les écrivez-vous avec la même habileté?		
	Oui	53
	Non	47
5. Si non, laquelle écrivez-vous le mieux?		
	Français	9
	Anglais	91
6. Estimez-vous que vous les parlez "sans accent"?		
	Français	13
	Anglais	13
	Les deux	78
7. Vos parents ont-ils tous deux la même langue maternelle?		
	Oui	89
	Non	11
8. Si oui, laquelle?		
	Français	100
	Anglais	0
9. Ont-ils l'habitude de parler plus d'une langue à la maison?		
	Oui	51
	Non	49
10. Si non, laquelle parlent-ils?		
	Français	86
	Anglais	14

11. Comment estimez-vous que vos parents parlent les langues?
a. comme une personne de cette langue. b. très bien.
c. bien. d. suffisament pour se faire comprendre.
e. comme un débutant.

Mère	Français	a.	26
		b.	39
		c.	28
		d.	3
		e.	4
	Anglais	a.	17
		b.	22
		c.	38
		d.	12
		e.	11

	Père Français	a.	29
		b.	38
		c.	22
		d.	6
		e.	5
	Anglais	a.	12
		b.	34
		c.	32
		d.	11
		e.	11
12. Langues d'instruction dans les écoles?			
	Français		2
	Anglais		2
	Les deux		96
13. Langue favorite?			
	Français		28
	Anglais		72
14. Maîtrise égale de deux langue: avantage?			
	Oui		88
	Non		12
15. Difficultés causées par l'interférence?			
	Toujours		1
	Souvent		21
	Parfois		72
	Jamais		6
16. Bilinguisme?			
	Vous aide		92
	Vous gêne		8
17. Mélangez-vous les langues?			
	Souvent		8
	Parfois		59
	Rarement		30
	Jamais		3
18. Fatigué ou malade: difficultés à parler les langues?			
	Oui		24
	Non		76
19. Si oui, laquelle?			
	Français		59
	Anglais		41
20. Calculez-vous en			
	Français		19
	Anglais		78
	Les deux		3
21. Plus de facilité à calculer en une langue?			
	Oui		51
	Non		49
22. Si oui, laquelle?			
	Français		39
	Anglais		61

que 58% de l'échantillon (question 1) affirment parler le français et l'anglais avec la même habileté. Parmi les sujets qui perçoivent une maîtrise inégale des deux langues, 79% disent parler l'anglais avec plus de facilité (question 2) et 91% indiquent une plus grande maîtrise de la langue anglaise écrite (question 5). Il est important de noter que 51% de l'échantillon total affirme que les deux langues sont parlées à la maison. Le questionnaire révèle que 72% des sujets préfèrent l'anglais au français (question 13). Finalement 72% des élèves affirment éprouver "parfois" des difficultés causées par l'interférence et 21% en éprouvent souvent (question 15). Donc, dans la majorité des cas, les sujets sont conscients de l'interférence d'une langue avec l'autre langue.

Nous observons qu'en réponse à la question 1, nous avons des différences entre les trois groupes: groupe A: 57% disent parler les deux langues avec la même habileté, groupe B: 70% et groupe C: 47%. Or à la question 4 où il est question de l'habileté à écrire les langues, 60% du groupe A affirment posséder une maîtrise égale, groupe B: 47% et groupe C: 53%. Si nous comparons maintenant ces évaluations avec les indices d'équilibre, où il est question d'habileté à écrire et à penser, le groupe B qui démontrait une plus grande dominance de l'anglais, l'indique également dans le questionnaire. Il est aussi à remarquer que le groupe A qui est entièrement composé de bilingues équilibrés, démontre aussi le plus haut pourcentage dans son évaluation d'habileté égale à écrire dans les deux langues. D'autre part le groupe B a le plus haut pourcentage dans la question de la langue parlée: ce point sera confirmé dans le Tableau XV de la facilité verbale.

L'évaluation du professeur, Tableau IV, indique généralement la

TABLEAU IV

SOMMAIRE: EVALUATION DU PROFESSEUR

		GROUPE A		GROUPE B		GROUPE C		TOTAL
		BRUT	POURCENT	BRUT	POURCENT	BRUT	POURCENT	A+B+C
3. Parle-t-il(elle) français et anglais: même habileté?								
	Oui	17	57	20	67	25	83	69
	Non	13	43	10	30	5	17	31
4. Si non, laquelle parle-t-il(elle) le mieux?								
	Français	0	0	7	70	1	20	30
	Anglais	13	100	3	30	4	80	70
5. Ecrit-il(elle) avec la même habileté dans les deux langues?								
	Oui	10	33	20	67	12	41	47
	Non	20	67	10	33	17	59	53
6. Si non, laquelle écrit-il(elle) le mieux?								
	Français	0	0	7	70	2	12	27
	Anglais	20	100	3	30	15	88	73
7. Parler sans accent								
	Français	23	77	6	21	0	0	33
	Anglais	4	13	3	10	1	3	67
	Pas de Réponse	1	7	2	0	0	0	2
	Les deux	2	3	19	69	29	97	98
8. Difficultés causées par l'interférence								
	Toujours	3	10	0	0	0	0	3
	Souvent	14	47	3	10	4	14	24
	Parfois	13	43	26	87	11	38	56
	Jamais	0	0	1	3	14	48	17
9. Mélange les deux langues								
	Souvent	18	60	3	10	1	3	49
	Parfois	9	30	24	8	3	10	16
	Rarement	3	10	2	7	4	14	10
	Jamais	0	0	1	3	21	73	25

même tendance vers la dominance de l'anglais, bien que les professeurs indiquent un pourcentage légèrement plus élevé. Cependant dans la langue orale la moyenne générale des trois groupes selon les professeurs indique que 69% parlent les deux langues avec la même habileté (question 3), alors que les élèves indiquaient seulement 53% (question 1). Pour ce qui est de la performance écrite, les professeurs affirment que 47% des élèves écrivent les deux langues également bien (question 5), tandis que 53% des élèves l'affirmaient (question 4). Il y a donc moins de différence entre les professeurs et les élèves lorsqu'il s'agit de l'évaluation de l'écrit que de celle de l'oral. Ceci s'explique logiquement par le fait que la langue écrite permet plus facilement que la langue parlée de limiter les structures et les expressions, les corrections sont vues par l'élève. Les professeurs et les élèves détectent tous deux l'interférence de l'anglais avec le français.

Le niveau socio-économique des élèves fut relevé sous l'étiquette de la profession du père (Appendice VII). Les groupes A et B ont une composition quasi-identique, alors que le groupe C possède un niveau légèrement plus élevé car 14 personnes y sont engagées dans des professions libérales ou paralibérales[4], on n'en compte que 6 dans le groupe A et 4 dans le groupe B. Or comme la différence entre le groupe A et le groupe C n'est pas marquée ni dans les indices d'équilibre ni dans les deux questionnaires, l'on peut croire que le niveau socio-économique n'est pas un facteur déterminant dans la question de performance linguistique

---

[4]Ex. profession libérale: avocat, professeur.
profession paralibérale: technicien, secrétaire, mécanicien.

des sujets analysés.

III. TESTS D'INTELLIGENCE

Les résultats de la batterie des tests d'intelligence, le "California Short-Form Test of Mental Maturity", se trouvent dans l'Appendice VIII. Nous y avons inclus les résultats bruts et les résultats en valeur stanine. Cette dernière servira de base à notre discussion, car elle facilite l'analyse statistique des résultats et leur interprétation. Nous ne ferons pas une analyse détaillée de chaque sujet, bien que nous ayons inclus ces résultats, car ceci dépasserait les cadres de la présente étude. Cependant les moyennes de la section verbale: "Language" des tests sont moins élevées que les moyennes de la section non-verbale: "Non-Language". Ainsi pour les groupes A,B,C nous avons respectivement les moyennes suivantes: 6.2 et 7.6, 4.6 et 6.2, 5.9 et 6.9 pour les sections verbales et non-verbales des tests. Les différences des moyennes entre les groupes A et C ne sont pas tellement grandes, mais le groupe B a, dans les sept tests de la batterie, des moyennes plus basses que les deux autres groupes. Voici un court résumé de ces moyennes:

Groupe	Logical Reasoning	Numerical Reasoning	Verval Concepts	Memory	Language	Non-Language	Total
A	7.4	6.6	6.1	5.6	6.2	7.6	6.9
B	6.2	4.9	4.4	4.9	4.6	6.2	5.3
C	7.1	6.1	5.8	5.3	5.9	6.9	6.2

IV. TESTS D'INTERFERENCE

Les fautes dues à l'interférence de l'anglais avec la langue parlée et écrite des sujets furent identifiées et classifiées (Tableau V - VII et Appendices VII - X) comme suit: syntaxe(Sy), sémantique(Sé), lexique(L) et phonologie(Ph). En plus comme cette classification divisait les erreurs commises en groupes généraux et que la valeur pédagogique pourrait en être retirée plus systématiquement si une précision plus grande était donnée, nous avons encore subdivisé ces groupes comme suit: pronom(P), verbe(V), article(Art), genre(G), préposition(Prép), ordre des mots(O), possession(Poss), adjectif(Adj), énumération(E), pluriel (Pl), négation(N), nom(Nom), superlatif(Sup) et adverbe(Adv). Il y a d'autres fautes dans les données des élèves en plus de celles identifiées dans cette étude; mais comme ces fautes ne peuvent pas être attribuées à l'influence de la langue anglaise, elles n'ont pas été incluses dans cette étude, car cette considération dépasserait les cadres établis par l'enquêteur. Ces différents sous-groupes peuvent se trouver: soit sous syntaxe - exemple - il frappe sur la porte, soit sous sémantique - ex. je partis sans trouble, soit sous lexique - ex. rock. Notons dès d'abord qu'il y a très peu d'interférence relevée au niveau phonologique car nous avons accepté la prononciation courante en Alberta comme étant la norme.

Le nombre total de fautes dues à l'interférence commises par un groupe, n'indique pas automatiquement qu'il y a plus d'interférence dans ce groupe, car le nombre de fautes commises peut être dépendant de la longueur de la donnée. C'est pour cette raison que nous incluons les Tableaux VIII - X où se trouve le nombre de nots écrits et parlés par

TABLEAU V

FAUTES D'INTERFERENCE

GROUPE A

	ORALE				ECRITE		
*ELEVES	Sy	Sé	L	Ph	Sy	Sé	L
1	4		10		10	2	1
2	3	4	6				
3	6	2	6		2	1	
4	1	1	5	1	4	1	
5	4	1			4	1	2
6	2				2		
7	2	1			5		
8	10	3	1		8		
9	1		1		8		
* 10					8	2	1
11	2	1	2	1	1		1
12	5	1	2		2		4
13	4		2		11		
14	4	3	3		7	4	2
15	5		1		2	2	1
16	5		2		4		2
17	11			1	5	1	2
18	8	2			6	1	
19	9	3	2		3		
20	5	1			7		1
21					2	1	1
22	3		1		2		3
23	2		1		4		
24	2	2	1	1	4	1	
25					2		1
26	1	4	6				2
27	1		1	1	1		
28	4	1	14		6	1	2
29	5				8		
30	3		2		5	1	2
Total:	112	29	69	5	134	19	29

Symboles:

*: Absent
Sy: Syntaxe
Sé: Sémantique
L: Lexique
Ph: Phonologie

TABLEAU VI

FAUTES D'INTERFERENCE

GROUPE B

ELEVES	ORALE				ECRITE		
	Sy	Sé	L	Ph	Sy	Sé	L
1	5	2	1		2	3	
2	3		1		4		1
3	4	1					1
4	4	1	1		2	1	1
5	2				4	1	1
6	5				7	2	
7	8				2	1	2
8	5		1		6	1	2
9		1	1		8	2	
10	4	1	3		5		
11	17	1	9		2		
12	4		1		3	1	1
13	2				2	2	
14	4	1	1		1	2	
15	14	3	9		6	3	1
16	9	2	2		5	1	1
17	10	1	1		11	4	
18	5			1	6		
19	5				2	4	3
20	7	2	8	1	1	1	2
21	6	3			8		1
22	2	3	15		3		1
23	9	10	2		3		1
24	1		7		2		2
25	3						
26	3	4	1	1	1	1	1
27	8	1	3		2		
28	18	2	10		9	2	4
29	1	3	1				
30	15	5	7		1	1	
Total:	192	43	89	3	107	35	27

Symboles:

Sy: Syntaxe
Sé: Sémantique
L: Lexique
Ph: Phonologie

TABLEAU VII

FAUTES D'INTERFERENCE

GROUPE C

*ELEVES	ORALE Sy	Sé	L	Ph	ECRITE Sy	Sé	L
1					3	1	
2					2	1	
3	15				9	3	
* 4					3		
5	4	1	2		11	2	3
6	9	3	1		16		1
7	2				1		5
8	2				7		
9	5	1	1		6	1	1
10	6	1	3		6		6
11	7		1		8		
12	10	2	1		15	2	3
13	8				13	1	
* 14					6	1	3
15	4	1	2		4		2
16	5			1	5	1	
17	3				6	2	2
18			1		7	1	
19	3	1	1		6		
20	3	1	4		7	3	2
21	27	2	7		10		
22	3				5	3	1
23	6	1	1		3	1	3
24	4		2		14		
25	2				7	2	2
26	7	1	2		14	3	3
27	7		1		6		
28	10		5		13		6
29	7	1	7		6		
30	9	1	1		2		
Total:	168	17	43	1	222	28	43

Symboles:

*: Non-identifié
Sy: Syntaxe
Sé: Sémantique
L: Lexique
Ph: Phonologie

TABLEAU VIII

SOMMAIRE DE LA DUREE DU DEBIT ORAL , DU NOMBRE DE MOTS ET DES FAUTES COMMISES

GROUPE A

		LANGUE ORALE		LANGUE ECRITE	
*ELEVE	DUREE (min.)	Mots (orale)	Fautes (orale)	Mots (écrite)	Fautes (écrite)
1	2.0	238	14	312	13
2	3.0	351	13	272	
3	5.0	490	14	110	3
4	1.0	92	8	126	5
5	1.5	179	5	128	7
6	1.0	90	2	130	2
7	1.0	105	3	189	5
8	4.0	538	14	128	8
9	2.0	230	2	240	8
* 10				121	11
11	2.0	186	6	153	2
12	3.0	252	8	152	6
13	1.5	166	6	333	11
14	2.5	290	10	288	13
15	4.0	348	6	120	5
16	1.0	93	7	99	6
17	4.0	324	12	180	8
18	2.0	206	10	136	7
19	3.5	350	14	260	3
20	2.0	264	6	161	8
21	.5	50		110	4
22	2.0	120	4	140	5
23	2.0	224	3	140	4
24	2.0	194	6	119	5
25	1.0	98		136	3
26	2.5	275	11	104	2
27	2.5	213	3	84	1
28	3.5	501	19	133	9
29	2.0	176	5	216	8
30	2.0	250	5	168	8

* Absent



TABLEAU IX

SOMMAIRE DE LA DUREE DU DEBIT ORAL,
DU NOMBRE DE MOTS ET DES FAUTES COMMISES

GROUPE B

		LANGUE ORALE		LANGUE ECRITE	
ELEVE	DUREE (min.)	Mots (orale)	Fautes (orale)	Mots (écrite)	Fautes (écrite)
1	6.5	1050	8	154	5
2	3.0	450	4	364	5
3	4.5	450	5	50	1
4	4.0	527	6	198	4
5	2.0	190	2	168	6
6	3.0	318	5	140	9
7	3.5	382	8	208	5
8	3.0	360	6	128	9
9	2.5	200	2	260	10
10	2.0	360	27	184	5
11	7.5	930	5	240	2
12	3.0	119	2	140	5
13	2.0	276	6	203	4
14	4.0	310	26	203	3
15	6.0	833	13	136	10
16	5.0	645	12	186	7
17	3.0	417	6	147	15
18	2.0	290	5	198	6
19	3.0	340	18	238	9
20	1.0	150	9	82	4
21	4.5	356	20	136	9
22	5.0	580	21	47	4
23	5.0	440	8	104	4
24	4.5	455	3	77	4
25	1.0	65	9	43	
26	1.0	90	12	70	3
27	5.0	448	30	81	2
28	4.5	477	5	88	15
29	3.0	660	27	10	
30	4.0	600	37	52	2

TABLEAU X

SOMMAIRE DE LA DUREE DU DEBIT ORAL,
DU NOMBRE DE MOTS ET DES FAUTES COMMISES

GROUPE C

		LANGUE ORALE		LANGUE ECRITE	
*ELEVE	DUREE (min.)	Mots (orale)	Fautes (orale)	Mots (écrite)	Fautes (écrite)
1	1.5	173		115	4
2	5.0	385		231	3
3	3.0	350	15	259	12
* 4				162	3
5	5.0	510	7	296	16
6	4.0	416	13	300	17
7	3.5	434	2	220	6
8	1.0	164	2	306	7
9	3.0	474	7	304	8
10	4.0	424	10	147	12
11	7.5	570	8	207	8
12	4.0	346	13	243	20
13	5.0	490	8	414	14
* 14				234	10
15	2.0	230	7	240	6
16	5.0	445	6	360	6
17	1.0	58	3	180	10
18	2.5	395	1	231	8
19	2.5	330	5	208	6
20	5.0	410	8	160	12
21	2.5	108	36	198	10
22	3.0	459	3	324	9
23	5.0	610	8	162	7
24	3.5	413	6	266	14
25	2.5	350	2	231	11
26	4.0	268	10	272	20
27	3.0	387	8	160	6
28	3.0	216	15	300	19
29	2.0	240	15	192	6
30	3.0	306	11	140	2

* Non-identifié

tous les sujets de l'échantillon. Ainsi lorsque nous observons que dans la langue écrite, le groupe C a eu un total de 221 fautes syntactiques, il faut, pour arriver à une interprétation juste, considérer la moyenne totale des mots écrits par le groupe, qui est de 235 mots comparé à 166 mots pour le groupe A et 144 mots pour le groupe B.

Afin de clarifier ce problème les résultats bruts obtenus pour les différentes variables furent soumis à une analyse de la variance. De cette façon il devient possible de comparer les trois groupes de sujets. Le Tableau XI donne un sommaire des moyennes et des écarts types et les intracorrélations (celles qui sont à l'intérieur des groupes) sont présentées dans le Tableau XII, Appendice IX. Le sommaire de l'analyse de la variance "two-way" avec mesures répétées[5] est présenté dans le Tableau XIII. Le rapport le plus valable est que pour les mots du débit oral et les mots du débit écrit des trois groupes il existe une différence significative entre les moyennes de ces trois groupes au niveau de p 0.001. C'est-à-dire que en comparant les moyennes des mots de l'oral aux moyennes des mots de l'écrit nous trouvons qu'il y a une différence significative entre 237.7 et 167.8, 425.6 et 144.5, 355.8 et 238.1 (Tableau XI). Cette différence significative existe entre les groupes ABC; elle existe aussi entre l'écrit et l'oral sans considération des groupes et elle existe finalement dans l'oral et l'écrit par les sujets à l'intérieur de groupes. Et pourtant l'écart type pour le groupe B est beaucoup plus élevée que pour les groupes A et C: c'est-à-dire 234.21 pour

---

[5]B.J. Winer, 1962: L'emploi de cette forme d'analyse de la variance est nécessité par le fait que nous avons une analyse de différentes variables sur les mêmes individus.

TABLEAU XI

MOYENNES ET ECART TYPE[1]

VARIABLE:	GROUPE A		GROUPE B		GROUPE C	
	$\bar{X}$	E.T	$\bar{X}$	E.T	$\bar{X}$	E.T
Mots/Minute	103.7	18.15	117.8	36.73	108.1	31.29
Mots: Oral	237.7	125.70	425.6	234.21	355.8	134.57
Fautes: Oral	7.5	4.83	11.7	9.60	8.2	7.08
Mots: Ecrit	167.8	67.83	144.5	78.49	238.1	70.99
Fautes: Ecrit	5.8	3.31	5.6	3.79	10.0	5.04
Fautes: Ecrit/Fautes: Oral	0.99	0.79	1.01	1.16	1.92	1.72
Mots: Ecrit/Mots: Oral	0.91	0.52	0.46	0.33	0.83	0.59
Mots: Oral/Fautes: Oral	37.46	21.63	60.11	45.50	74.79	82.47
Mots: Ecrit/Fautes: Ecrit	34.10	20.39	33.19	23.71	29.77	16.59
Indice d'équilibre	-12.95	7.80	-18.65	16.19	-9.15	9.86

[1]Ecart type est le terme français pour "Standard Deviation".



TABLEAU XIII

MOTS: ORAL vs MOTS: ECRIT

SOMMAIRE DE L'ANALYSE DE LA VARIANCE
"TWO-WAY" AVEC MESURES REPETEES

Source de la Variation	DL	MS	F	P
Entre les groupes ABC	2	35082.6	7.98	<0.001
Sujets à l'intérieur des groupes	84	16931.6		
Ecrit vs oral	1	15151.8	60.95	<0.001
Interaction: écrit vs oral	2	22815.4	8.18	<0.001
Ecrit-oral x sujets à l'intérieur des groupes	84	15015.2		

Symboles:

DL: Degrés de liberté
MS: "Mean Square"
F: Facteur F
P: Probabilité

le groupe B et 125.70 et 134.57 pour les groupes A et C respectivement. Ceci s'explique par le fait que dans le groupe B, il y a des élèves qui eurent un débit oral de 1050 mots et d'autres un débit oral très limité, par exemple 65 mots.

Pour une exploration plus profonde des différences entre les groupes A, B et C, nous avons soumis les différentes variables à une analyse de la variance "one-way" (voir Appendice IX, Tableau XII). Bien qu'il soit reconnu que l'analyse de la variance "two-way" soit la méthode la plus appropriée à ce genre d'analyse, nous avons tenté de pousser plus avant la clarification de toute la question. Remarquons que dans l'analyse "one-way", les résultats sont substantiellement les mêmes que dans l'analyse "two-way". Ainsi dans la variable Mots: Oral, la variance est significative au niveau $p<0.001$. Il est à noter que F est plus élevé, c'est-à-dire 8.83 au lieu de 7.98: donc les chances de faire des fautes "type II" sont plus grandes. En d'autres mots les chances de dire qu'il y a une différence statistique quand en fait il n'y en a pas. Cependant ceci ne s'applique pas ici parce que les niveaux p dépassent de beaucoup $p<0.05$. Dans les cas marginaux où p serait près de 0.05, il faudrait être prudent. A ceci s'ajoute le test de l'homogénéité de la variance "one-way" est significatif au niveau de $p<0.001$.

Comme nous pouvons facilement le voir par les variances, les variances des groupes ABC ($p=0.001$) ne sont pas homogènes, i.e. le groupe B possède une variance presque deux fois plus grande que les groupes A et C (Mots: Oral: E.T. groupe B, 234.21 contre 125.70 groupe A et 134.57 groupe C). La comparaison par paire de Scheffe montre que AB et AC sont significativement différents (p 0.004 et 0.04) mais que BC ne le sont

pas (p=0.31)

En nous référant de nouveau au Tableau XIII, nous remarquons que le rapport principal entre le débit écrit et le débit oral est hautement significatif, $p < 0.001$. Les moyennes du nombre de mots du débit oral sont de 237.7 et de 167.8 dans l'écrit pour le groupe A et 392.3 dans l'oral contre 144.5 dans l'écrit pour le groupe B et 355.7 mots dans l'oral contre 238.1 dans l'écrit pour le groupe C. Il n'est donc pas surprenant qu'il y ait dans ce cas une différence significative entre l'oral et l'écrit.

L'interaction entre l'écrit et l'oral et les groupes est aussi significative. En se reférant à la Figure 1, nous voyons la tendance dans les mots de l'oral: BCA: c'est donc dire que le groupe B a produit plus de mots dans l'oral que les groupes A et C et que le groupe C en a produit plus que A mais moins que B. Dans le débit écrit d'autre part la tendance est: CAB pour signifier que le groupe B cette fois a produit moins que A et C et que C a produit plus que A. En somme nous pouvons dire que le groupe B s'est avéré supérieur à A dans le débit oral, mais inférieur dans l'écrit. En conséquence il devient impossible de généraliser au sujet des différences à travers les groupes dans la question du débit.

Si l'on observe les résultats des fautes de l'écrit et de l'oral, nous voyons que la tendance est BCA pour l'oral et CAB pour l'écrit. Ces tendances présentent en premier le groupe ayant commis le plus de fautes et en dernier le groupe avec le plus petit nombre de fautes dans le débit oral et le débit écrit. Donc pour l'oral le groupe B a fait plus de fautes que les groupes C et A et le groupe C un peu plus que A. Tandis

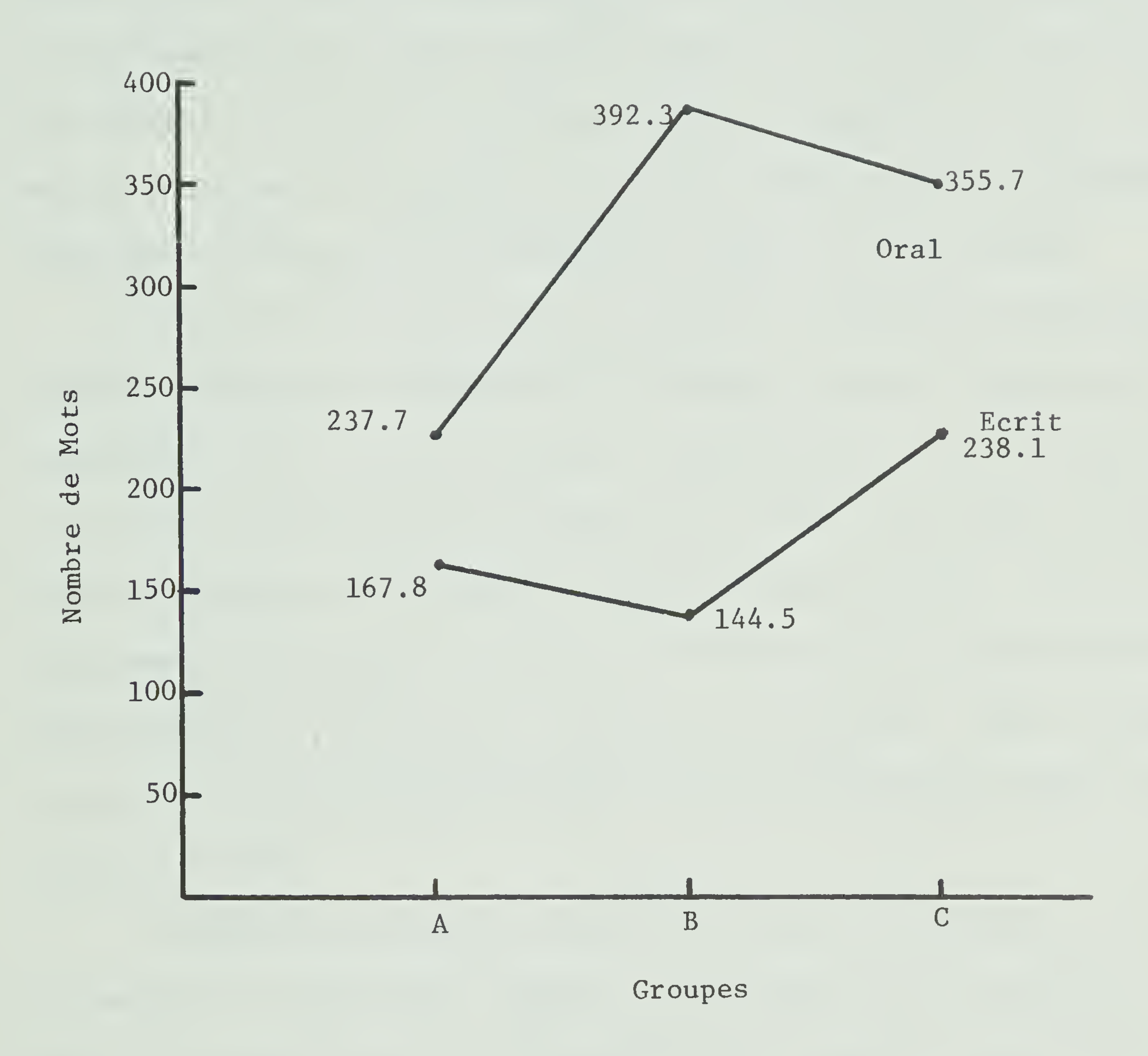


FIGURE 1

GRAPHIQUE DES MOYENNES:
NOMBRE DE MOTS DE L'ORAL vs MOTS DE L'ECRIT

que dans le débit écrit le groupe C a fait le plus de fautes et B le plus petit nombre. Remarquons cependant que la variation entre les groupes n'est pas significative (Tableau XIV): $p=0.083$. En nous référant au Tableau XI nous voyons l'explication de cette variation non-significative, car les moyennes des fautes pour les groupes A, B et C dans l'oral avaient été de 7.5, 11.7 et 8.2 et dans l'écrit, de 5.8, 5.6 et 10.0. Cependant l'analyse de la variance "one-way" avait indiqué une différence significative entre B et C de $p<0.001$ et entre A et C de $p=0.001$.

La variation entre l'oral et l'écrit est cependant significative ($p<0.05$). Encore ici l'analyse de la variance "one-way" (Appendice IX) indique qu'il n'y a pas de différence significative entre les fautes de l'oral et de l'écrit pour les groupes A et B, mais les groupes (one-way) AC et BC présentent une différence significative ($p<0.05$). D'ailleurs les moyennes des fautes de l'oral et de l'écrit nous en avaient donné une indication: A: 7.5/5.8, B: 11.7/5.6 et C: 8.2/10.0. Donc le groupe B présente la plus grande différence dans les moyennes des fautes entre l'oral et l'écrit.

L'intéraction entre les fautes de l'oral et les fautes de l'écrit est hautement significative ($p<0.01$). Ces données sont parallèles à celles du nombre de mots où l'interaction est également significative (Tableau XIII).

Si nous faisons maintenant le rapprochement de ces deux graphiques (Figure 1 et 2) nous pouvons dire que le groupe B a une production orale élevée et un nombre de fautes également élevé et une production basse dans l'écrit et également un niveau bas dans les fautes commises. D'autre part le groupe C avait une production orale relativement élevée

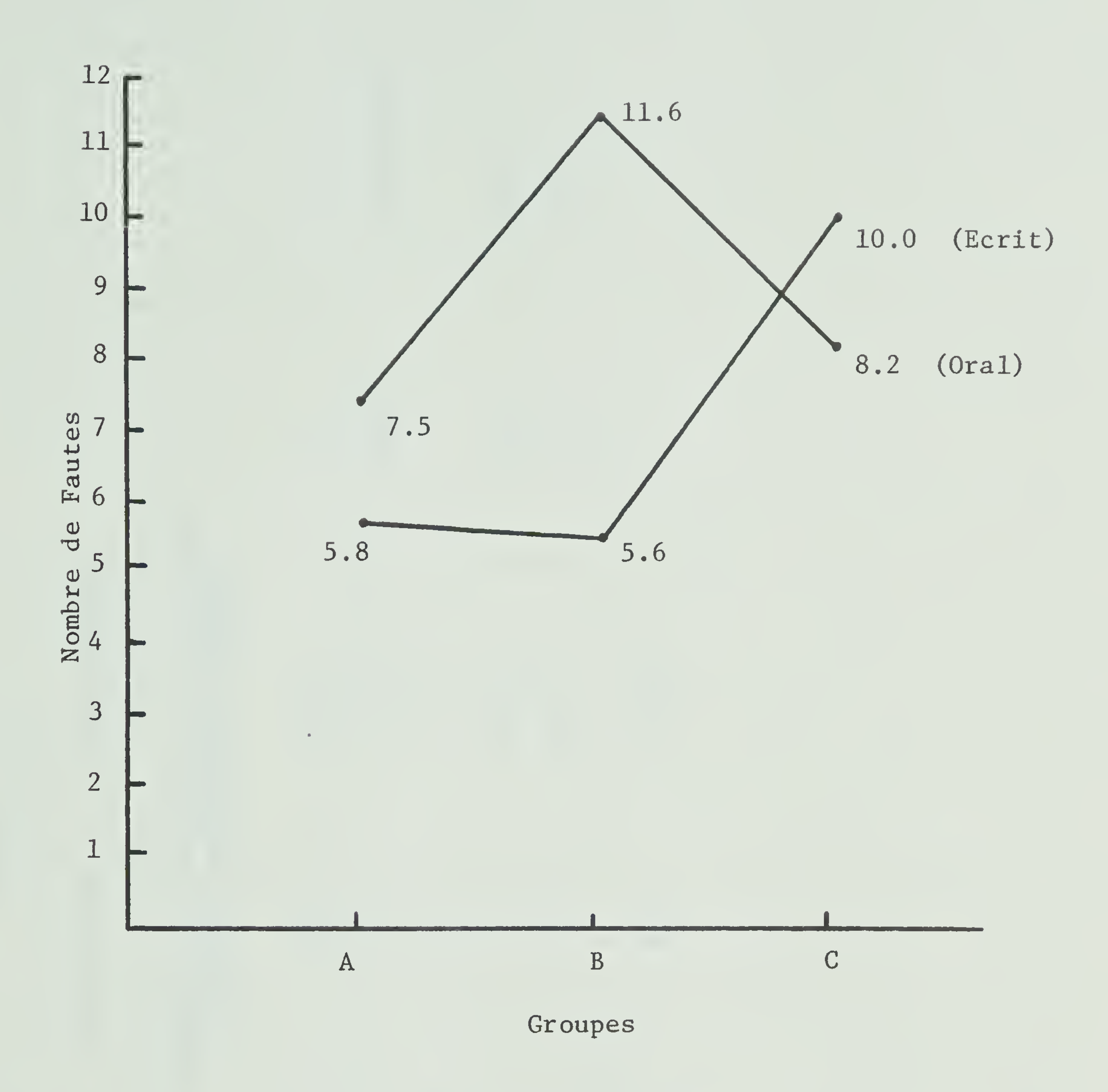


FIGURE 2

GRAPHIQUE DES MOYENNES:
FAUTES DANS LE DEBIT ECRIT ET LE DEBIT ORAL

TABLEAU XIV

FAUTES: ORAL vs FAUTES: ECRIT

SOMMAIRE DE L'ANALYSE DE LA VARIANCE
"TWO-WAY" AVEC MESURES REPETEES

Source de la Variation	DL	MS	F	P
Entre les groupes ABC	2	95.6	2.57	0.083 (N.S.)
Sujets à l'intérieur des groupes	84	37.2		
Ecrit vs Oral	1	164.4	4.67	0.05
Interaction: écrit vs oral	2	220.7	6.27	0.01
Ecrit-oral x sujets à l'intérieur des groupes	84	35.2		

Symboles:

DL: Degrés de liberté
MS: "Mean Square"
F: Facteur F
P: Probabilité

et un petit nombre de fautes, tandis que dans le débit écrit le groupe C avait également une haute production et un grand nombre d'erreurs. Le groupe B s'est avéré meilleur que le groupe A dans l'oral mais inférieur à A dans l'écrit. Le groupe A a peu produit de mots à l'oral et à l'écrit et il a commis relativement peu de fautes dans les deux (oral et écrit). Une analyse détaillée des Tableaux III et IV révèle la tendance générale que plus le débit oral ou écrit est long, plus il y a de fautes commises et moins le débit est long, moins il y a de fautes.

Il est maintenant intéressant de se rapporter au Tableau I au sujet des indices d'équilibre, car il faut se rappeler que le groupe C a une moyenne d'indice d'équilibre moins négative (M: -9.15) que les groupes A (M: -12.95) et B (M: -18.65) alors que ce même groupe C a un débit oral inférieur à B et un nombre de fautes également moins élevé que B à l'oral. Cependant ce n'est pas le cas dans le débit écrit: le groupe B est inférieur à C dans le nombre de mots et aussi dans le nombre de fautes. Donc le groupe C a une moyenne d'indice d'équilibre à tendance plus française que B et il a aussi un débit écrit plus long. Cependant le groupe C a plus de fautes que le groupe B dans l'écrit. Donc il n'y a pas de rapport net entre l'indice d'équilibre et le débit des sujets. Les intercorrélations entre les mots, les erreurs de l'oral et de l'écrit ont été calculées et seront discutées plus loin.

Il importe de considérer dans la langue orale le niveau de facilité verbale des sujets. Dans le Tableau XV se trouve le nombre de mots par minute émis oralement par chaque sujet. Il faut remarquer que les moyennes sont respectivement 103.7, 117.8 et 108.1 pour les groupes A, B et C. Le groupe B démontre donc une plus grande facilité verbale dans



TABLEAU XV

NIVEAU DE FACILITE VERBALE-

LANGUE ORALE(Mots/Minute)

	GROUPE A	GROUPE B	GROUPE C
1.	119	161	115
2.	117	150	77
3.	98	150	117
4.	92	132	*
5.	119	95	102
6.	90	106	104
7.	105	109	124
8.	135	120	164
9.	115	80	158
10.	*	100	106
11.	93	124	76
12.	84	40	87
13.	111	138	98
14.	116	78	*
15.	87	139	115
16.	93	129	89
17.	81	139	58
18.	103	145	158
19.	100	113	132
20.	132	150	82
21.	100	79	43
22.	60	116	153
23.	112	88	122
24.	97	101	118
25.	98	65	140
26.	110	90	67
27.	85	90	129
28.	143	106	72
29.	88	165	120
30.	125	150	102
Moyenne:	103.7	117.8	108.1

* Absent

le français parlé. Afin d'établir un point de comparaison entre la langue écrite et la langue orale, nous avons calculé une proportion entre le nombre de mots écrits et parlés pour chaque sujet. Ces proportions sont reproduites dans le Tableau XVI. Ici un indice de 1 signifie que l'individu a produit le même nombre de mots à l'écrit qu'à l'oral. Un indice supérieur à 1 indique plus de mots à l'écrit et un indice inférieur à 1 dénote plus de mots à l'oral. Les moyennes des trois groupes sont respectivement 0.91, 0.46 et 0.83 pour les groupes A, B et C. Nous observons dans les groupes A et C un indice légèrement inférieur à 1 mais très près de 1. Tandis que le groupe B a un indice beaucoup plus petit. Ce qui signifie que les groupes A et C ont produit presque le même nombre de mots oralement et par écrit; tandis que le groupe B a produit plus de mots en parlant qu'en écrivant. L'on peut se permettre une comparaison entre l'oral et l'écrit car le sujet écrit et discuté par les élèves était le même pour l'oral et l'écrit. De plus la longueur de l'écrit ne fut pas limitée et l'élève pouvait parler pendant cinq minutes pour la section orale.

Dans le Tableau XVII, nous avons reproduit la proportion entre le nombre de fautes dans la langue écrite par rapport au nombre de fautes dans la langue orale. Un indice de 1 signifie qu'il y a presque le même nombre de fautes dans le débit écrit et dans le débit oral. Un résultat supérieur à 1 indique plus de fautes dans la langue écrite et un résultat inférieur à 1 indique plus de fautes dans la langue orale. Les moyennes des trois groupes sont respectivement 0.99, 1.01 et 1.9 pour les groupes A, B et C. C'est donc dire que les groupes A et B ont fait en moyenne à peu près le même nombre de fautes à l'oral et à l'écrit, tandis que le

TABLEAU XVI

PROPORTION: MOTS ECRITS/MOTS ORAUX

	GROUPE A	GROUPE B	GROUPE C
1.	1.31	0.15	0.67
2.	0.78	0.81	0.60
3.	0.23	0.11	0.74
4.	1.37	0.38	*
5.	0.72	0.88	0.58
6.	1.44	0.44	0.72
7.	1.89	0.55	0.51
8.	0.24	0.36	1.87
9.	1.04	1.30	0.64
10.	*	0.51	0.35
11.	0.82	0.22	0.36
12.	0.60	1.18	0.70
13.	2.006	0.74	0.85
14.	0.99	0.66	*
15.	0.35	0.16	1.04
16.	1.07	0.29	0.81
17.	0.56	0.35	3.10
18.	0.66	0.68	0.59
19.	0.74	0.70	0.63
20.	0.61	0.55	0.39
21.	2.20	0.38	1.83
22.	1.17	0.08	0.71
23.	0.63	0.24	0.27
24.	0.61	0.17	0.64
25.	1.39	0.66	0.66
26.	0.38	0.78	1.02
27.	0.39	0.18	0.41
28.	0.27	0.19	1.39
29.	1.23	0.02	0.80
30.	0.67	0.09	0.46
Moyenne:	0.91	0.46	0.83

* Absent

Résultat de 1: parfait équilibre entre le débit oral et le débit écrit.
Résultat supérieur à 1: plus de débit dans l'écrit.
Résultat inférieur à 1: plus de débit dans l'oral.

TABLEAU XVII

PROPORTION: FAUTES ECRITES/FAUTES ORALES

	GROUPE A	GROUPE B	GROUPE C
1.	0.93	0.63	0.00
2.	0.00	1.25	0.00
3.	0.21	0.20	0.80
4.	0.63	0.67	*
5.	1.40	3.00	2.29
6.	1.00	1.80	1.31
7.	1.67	0.63	3.00
8.	0.57	1.50	3.50
9.	4.00	5.00	1.14
10.	*	0.19	1.20
11.	0.33	0.40	1.00
12.	0.75	2.50	1.54
13.	1.83	0.67	1.75
14.	1.30	0.13	*
15.	0.83	0.77	0.86
16.	0.86	0.58	1.00
17.	0.67	2.50	3.33
18.	0.70	1.20	8.00
19.	0.21	0.50	1.20
20.	1.33	0.44	1.50
21.	0.00	0.45	0.28
22.	1.25	0.19	3.00
23.	1.33	0.50	0.88
24.	0.83	1.33	2.33
25.	0.00	0.00	5.50
26.	0.18	0.25	2.00
27.	0.33	0.07	0.75
28.	0.47	3.00	1.27
29.	1.60	0.00	0.40
30.	1.60	0.05	0.18
Moyenne:	0.99	1.01	1.92

* Absent

Indice de 0: aucune proportion, l'un des nombres étant égal à 0.
Indice de 1: le même nombre de fautes dans l'oral que dans l'écrit.
Indice supérieur à 1: plus de fautes dans l'écrit que dans l'oral.
Indice inférieur à 1: plus de fautes dans l'oral que dans l'écrit.

groupe C en produit davantage dans la langue écrite. N'oublions pas que le groupe B avait cependant produit plus de mots à l'oral qu'à l'écrit. Ce qui signifie que ce groupe fait plus de fautes dans la langue écrite que dans la langue orale. Le groupe C démontre clairement plus de fautes dans la langue écrite.

Les proportions mots: écrit/mots: oral et fautes: écrit/fautes: oral du groupe A sont 0.91 et 0.99. Donc ces proportions sont semblables. Ces mêmes proportions pour le groupe B sont 0.46 et 1.01: ceci indique que les sujets de ce groupe parlent beaucoup et font peu de fautes en parlant, mais ils ont une faiblesse marquée dans la langue écrite. C'est dire que la faiblesse majeure de ce groupe est au niveau de la langue écrite. Il est possible que le nombre de bilingues non-équilibrés (Tableau I) ait été causé par cette faiblesse de la langue écrite. Le groupe C d'autre part a les proportions suivantes: 0.83 et 1.92. C'est dire que pour un nombre presque comparable de mots à l'écrit et à l'oral, ce groupe a définitivement fait plus de fautes à l'écrit. En somme les groupes B et C ont tous deux à peu près deux fois plus de fautes à l'écrit qu'à l'oral.

Le Tableau XVIII donne les principales sortes de fautes commises à l'oral et à l'écrit. La deuxième partie du tableau donne les subdivisions des fautes du verbe. C'est dans les catégories du verbe et du nom que nous relevons le plus grand nombre de fautes. Nous n'avons pas analysé dans le détail les fautes du nom car ce sont surtout des fautes de lexique. D'autre part les fautes verbales sont illustrées, car elles présentent une plus grande diversité. La quantité des fautes verbales n'est pas la même à l'oral qu'à l'écrit. Ainsi le groupe A a 28 fautes

TABLEAU XVIII

LES PRINCIPALES FAUTES D'INTERFERENCE

	GROUPE A		GROUPE B		GROUPE C	
	ORALE	ECRITE	ORALE	ECRITE	ORALE	ECRITE
Pronom:	11	8	9	12	16	18
Verbe:	28	47	91	38	47	79
Possession:	2	3	4	0	0	3
Article:	2	8	8	5	10	10
Enumération:	0	2	1	0	0	0
Ordre des mots:	13	9	10	7	16	12
Négation:	6	16	14	9	6	16
Pluriel:	0	3	0	5	1	13
Nom:	45	23	49	15	25	34
Genre:	23	10	24	10	37	49
Adjectif:	16	3	15	13	12	8
Adverbe:	18	1	18	10	7	8
Superlatif:	3	0	0	0	0	0
Conjonction:	1	0	3	1	0	4
Préposition:	22	28	29	26	39	35
Total:	190	161	275	151	216	289

FAUTES DU VERBE

	GROUPE A		GROUPE B		GROUPE C	
	ORALE	ECRITE	ORALE	ECRITE	ORALE	ECRITE
Auxiliaire:	14	16	33	26	7	41
Personne:	0	19	24	4	16	15
Sémantique:	2	2	8	3	8	13
Lexique:	10	3	4	5	4	17
Temps/Mode:	1	4	3	4	1	3
Pron. réfléchi:	0	4	3	1	1	1
Préposition:	0	2	0	0	0	0
Total:	27	50	75	43	37	90

de verbes à l'oral et 47 à l'écrit, le groupe B en a 91 à l'oral et 38 à l'écrit et le groupe C en a 47 à l'oral et 79 à l'écrit. Donc dans les groupes A et C, il y a un plus grand nombre de fautes verbales à l'écrit qu'à l'oral: cet accroissement est comparable à l'accroissement total des fautes en passant de l'oral à l'écrit pour les groupes B et C. C'est dire que le groupe A a certainement plus de fautes verbales à l'écrit qu'à l'oral, car souvenons-nous que ce groupe avait un débit à peu près égal à l'oral et à l'écrit. Le groupe B de son côté présente des résultats inverses: plus de deux fois plus de fautes à l'oral qu'à l'écrit. Ce fait est logique car ce groupe avait un débit oral plus de deux fois plus long qu'à l'écrit.

V. LES CORRELATIONS

Nous avons jusqu'ici discuté les données se référant aux différentes variables, soit le nombre de mots du débit oral, les fautes de l'oral, l'indice d'équilibre, les tests d'intelligence, le débit écrit, les fautes de l'écrit, et les proportions Mots: oral/temps, Fautes: orale/temps, Débit écrit/débit oral et les fautes de l'oral/temps. Il importe maintenant de voir s'il existe des corrélations entre ces différentes variables. Les résultats de cette computation sont présentés dans le Tableau XIX. Les résultats qui sont accompagnés d'un seul astérisque ont une probabilité d'être significativement différents de zéro plus petite que 0.05 et ceux avec deux astérisque ont une probabilité plus petite que 0.01. Nous allons discuter seulement les corrélations avec astérisque car elles seules sont significatives; nous ne discuterons

TABLEAU XIX

LES CORRELATIONS ENTRE LES VARIABLES: ECHANTILLON TOTAL

	Temps Oral	Mots Oral	Fautes Oral	Mots Ecrit	Fautes Ecrit	Indice Equilibre	Logical Reasoning	Numerical Reasoning	Verbal Concepts	Memory	Language	Non-Language	Total I.Q.	Mots Oral/Temps	Fautes/Temps
T:O	1.00														
M:O	0.77**	1.00													
F:O	0.23*	0.27*	1.00												
M:E	0.08	0.07	-0.17	1.00											
F:E	0.14	0.07	-0.01	0.50**	1.00										
I.E.	-0.01	-0.13	-0.38**	0.42**	0.06	1.00									
L.R.	-0.15	-0.05	0.08	-0.06	0.12	-0.27*	1.00								
N.R.	-0.08	-0.03	0.08	0.01	-0.06	-0.08	0.38**	1.00							
V.C.	-0.07	-0.04	-0.01	-0.02	0.05	-0.21*	0.53**	0.47**	1.00						
MEM.	-0.10	-0.12	0.07	-0.01	0.11	-0.09	0.35**	0.47**	0.63**	1.00					
LANG.	-0.06	-0.05	0.04	-0.02	0.06	-0.16	0.55**	0.58**	0.90**	0.85**	1.00				

N.L.	-0.11	-0.03	0.11	-0.01	0.04	-0.19	0.82**	0.74**	0.51**	0.40**	0.57**	1.00			
TOTAL	-0.11	-0.06	0.03	-0.02	0.07	-0.21*	0.72**	0.71**	0.85**	0.75**	0.92**	0.80**	1.00		
M.O/T	-0.27*	-0.17	0.76**	-0.22*	-0.11	-0.32**	0.14	0.11	0.001	0.10	0.05	0.17	0.73	1.00	
F.O/T	-0.15	0.45**	0.09	0.06	-0.08	-0.10	-0.01	0.02	-0.08	-0.06	-0.06	-0.01	-0.05	0.10	1.00
$\bar{M}$	3.10	328.99	9.10	182.05	7.10	-13.89	6.56	5.48	4.94	5.14	5.24	6.65	5.82	3.32	108.21
S.D.	1.50	173.60	7.55	80.72	4.47	12.24	1.77	2.02	1.88	1.81	1.87	1.75	1.80	2.91	31.32

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

pas les corrélations significatives entre les différents facteurs de la batterie du test d'intelligence, car le but de cette étude n'est pas une critique du test d'intelligence pour lui-même.

La première corrélation significative est entre les mots du débit oral et le temps de l'oral, elle est de 0.77. C'est donc dire que plus il y a de mots, plus la durée sera longue. Ce résultat est à quoi l'on s'attendrait logiquement. Il existe aussi une corrélation entre le nombre de fautes du débit oral et la durée du débit (r: 0.23): cette corrélation est plus faible que la précédente mais non moins réelle. Ceci veut dire que souvent, mais non pas toujours, le nombre de fautes commises dépend de la durée. Finalement il y a une corrélation négative (r: -0.27) entre la proportion: Mots: oral/temps et le temps. Ceci est logique puisqu'une durée plus longue accroît le dénominateur de la proportion et par conséquent la rend plus petite. Cela veut dire que plus la durée est grande, plus la proportion s'en trouve diminuée.

Il y a deux corrélations significatives entre les mots du débit oral: la première avec les fautes du débit oral (r: 0.27) et la deuxième avec les fautes de l'oral/temps (r: 0.45). On peut dire que plus le nombre de mots de l'oral est grand, plus il y aura de fautes dans ce débit, d'autant plus lorsque la durée du débit oral est plus longue.

Nous avons identifié deux corrélations significatives avec les fautes du débit oral: d'abord avec l'indice d'équilibre (r: -0.38) et ensuite avec la proportion Mots oral/temps (r: 0.76). La corrélation entre les fautes de l'oral et l'indice d'équilibre est négative: ceci veut dire que plus il y a de fautes dans l'oral, plus l'indice d'équilibre sera petit. En d'autres mots plus le sujet est à dominance anglai-

se, plus il fera de fautes dans le français oral. Il y a aussi une très forte corrélation entre les fautes de l'oral et la proportion Fautes: oral/temps (r: 0.45). Cette corrélation est logique car en augmentant le nombre de fautes on augmente proportionnellement le numérateur de la proportion.

Une corrélation significative (r: 0.42) existe entre le nombre de mots du débit écrit et l'indice d'équilibre. C'est-à-dire que, pour cet échantillon, plus le sujet écrit, plus il a une indice d'équilibre élevé. Ce qui veut dire que plus le sujet écrit, plus il est à dominance française. Il y a une corrélation négative (r: -0.22) entre le nombre de mots de l'écrit et le nombre de mots de l'oral/temps. Donc pour cet échantillon, plus le sujet a de facilité à écrire le français, moins il a de facilité à le parler.

L'indice d'équilibre est en corrélation négative (r: -0.27 et -0.21) avec les facteurs I et III des tests d'intelligence et avec le résultat total des tests d'intelligence. L'on peut donc dire que plus le sujet a eu un résultat élevé dans les sections Raisonnement Logique (facteur I) et concepts verbaux (facteur III), plus son indice d'équilibre est petit, ou plus la dominance est anglaise. Le même raisonnement tient pour le résultat total des tests d'intelligence. L'on peut expliquer ces corrélations négatives en disant que d'abord ces tests d'intelligence étaient en anglais et que par conséquent les sections qui se rapportent à la pensée verbale favoriseraient la dominance anglaise de l'indice d'équilibre. Il existe une corrélation négative forte (r: -0.32) entre l'indice d'équilibre et le débit oral/temps. C'est dire que plus le sujet a un débit oral long, plus l'indice d'équilibre s'est avéré

petit, plus la dominance est anglaise.

Ce qui est le plus significatif pour le professeur est donc que d'après cette étude: plus un élève parle, plus il fait de fautes; plus il fait de fautes dans la langue orale, plus sa dominance est anglaise (voir: indice d'équilibre); et plus l'indice d'équilibre est à dominance française, plus l'élève a de facilité à écrire.

Comme l'analyse de la variance a démontré que les trois groupes de sujets possédaient très peu d'homogénéité entre eux, il nous apparaît nécessaire de pousser un peu plus loin l'analyse des corrélations entre les variables. C'est pour cette raison que nous avons calculé les corrélations pour chacun des groupes individuellement. Les résultats des corrélations du groupe A sont présentés dans le Tableau XX, le groupe B dans le Tableau XXI et le groupe C dans le Tableau XXII. L'analyse de l'échantillon total ayant donné les corrélations communes des trois groupes, nous ne ferons ressortir ici que les corrélations distinctives de chacun des groupes.

La première corrélation significative du groupe A est entre les fautes du débit oral et la durée de ce débit. Cette corrélation est significative au niveau de 0.70 avec une probabilité: $p < 0.01$. Cela signifie que plus le débit oral dure dans le temps, plus les sujets font des fautes. Il existe aussi pour ce groupe une corrélation fortement significative (r: 0.79) entre le nombre de fautes de l'oral et le nombre de mots de l'oral. Alors que pour les groupes ensemble cette corrélation était seulement de r: 0.27. Donc en résumant ces deux corrélations, pour le groupe semi-urbain, plus les sujets parlent, plus la durée et le débit oral sont longs, plus ils font des fautes. Ce groupe démontre une cor-

TABLEAU XX

LES CORRELATIONS ENTRE LES VARIABLES: GROUPE A

	Temps Oral	Mots Oral	Fautes Oral	Mots Ecrit	Fautes Ecrit	Indice Equilibre	Logical Reasoning	Numerical Reasoning	Verbal Concepts	Memory	Language	Non-Language	Total I.Q.	Mots Oral/Temps	Fautes/Temps
T:O	1.00														
M:O	0.91**	1.00													
F:O	0.70**	0.79**	1.00												
M:E	0.01	0.07	0.22	1.00											
F:E	0.004	0.14	0.24	0.46*	1.00										
I.E.	0.02	0.02	0.19	0.20	0.18	1.00									
L.R.	-0.16	-0.08	0.07	0.19	0.26	-0.19	1.00								
N.R.	0.11	0.09	0.14	0.21	0.10	-0.24	0.19	1.00							
V.C.	0.20	0.13	0.15	-0.004	0.04	-0.50**	0.41*	0.64**	1.00						
MEM.	0.38*	0.25	0.24	-0.05	0.06	-0.24	0.27	0.53**	0.67**	1.00					
LANG.	0.29	0.19	0.21	-0.001	0.08	-0.38	0.41**	0.67**	0.89**	0.89**	1.00				

N.L.	-0.3	0.02	0.18	0.24	0.20	-0.20	0.76**	0.64**	0.58**	0.36*	0.53**	1.00			
TOTAL	0.23	0.14	0.19	-0.001	0.07	-0.36	0.50	0.74**	0.89**	0.80**	0.95**	0.68**	1.00		
M.O/T	0.01	0.12	0.63**	0.2	0.33	0.36	0.23	-0.01	-0.001	0.03	0.03	0.24	0.03	1.00	
F.O/T	0.09	0.46*	0.38	0.25	0.40*	0.04	0.07	-0.04	-0.15	-0.22	-0.20	0.03	-0.19	0.24	1.00
$\bar{M}$	2.28	237.70	7.45	166,27	6.00	-13.40	7.38	6.62	6.07	5.62	6.21	7.59	6.90	3.26	103.72
S.D.	1.08	123.52	4.75	66.07	3.33	7.41	1.40	1.47	1.53	1.67	1.73	1.19	1.40	1.90	17.84

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

TABLEAU XXI

LES CORRELATIONS ENTRE LES VARIABLES: GROUPE B

	Temps Oral	Mots Oral	Fautes Oral	Mots Ecrit	Fautes Ecrit	Indice Equilibre	Logical Reasoning	Numerical Reasoning	Verbal Concepts	Memory	Language	Non-Language	Total I.Q.	Mots Oral/Temps	Fautes/Temps
T:O	1.00														
M:O	0.65**	1.00													
F:O	0.10	0.26	1.00												
M:E	0.02	0.01	-0.33	1.00											
F:E	0.03	0.01	-0.31	0.27	1.00										
I.E.	0.06	-0.13	-0.50**	0.66**	0.13	1.00									
L.R.	0.08	0.28	0.08	-0.37*	0.17	-0.33	1.00								
N.R.	0.05	0.21	0.16	-0.06	-0.21	-0.06	0.33	1.00							
V.C.	0.14	0.28	0.03	-0.24	0.05	-0.22	0.47**	0.28	1.00						
MEM.	-0.20	-0.15	-0.03	-0.29	-0.06	-0.04	0.33	0.41*	0.59**	1.00					
LANG.	0.05	0.17	0.05	-0.27	-0.04	-0.13	0.53**	0.46*	0.88**	0.85**	1.00				

N.L.	0.04	0.24	0.10	-0.23	-0.07	-0.19	0.81**	0.71**	0.38**	0.37*	0.50**	1.00			
TOTAL	-0.02	0.18	0.02	-0.28	-0.03	-0.20	0.74**	0.63**	0.79**	0.74**	0.89**	0.79**	1.00		
M.O./T	-0.47**	-0.18	0.70**	-0.36*	-0.39*	-0.47**	0.003	0.16	-0.03	0.04	0.003	0.09	0.04	1.00	
F.O/T	-0.21	0.54**	0.30	0.01	-0.04	-0.17	0.18	0.16	0.02	-0.02	0.06	0.20	0.12	0.33	1.00
$\bar{M}$	3.60	392.27	11.57	144.50	5.57	-18.65	6.17	4.93	4.40	4.90	4.77	6.20	5.30	3.95	112.63
S.D.	1.58	208.86	9.44	77.17	3.73	15.92	1.79	2.02	1.78	1.83	1.75	1.80	1.74	3.62	40.22

* $p < 0.05$

** $p < 0.01$

TABLEAU XXII

LES CORRELATIONS ENTRE LES VARIABLES: GROUPE C

	Temps Oral	Mots Oral	Fautes Oral	Mots Ecrit	Fautes Ecrit	Indice Equilibre	Logical Reasoning	Numerical Reasoning	Verbal Concepts	Memory	Language	Non-Language	Total I.Q.	Mots Oral/Temps	Fautes/Temps
T:O	1.00														
M:O	0.78**	1.00													
F:O	0.03	-0.25	1.00												
M:E	0.19	0.23	-0.04	1.00											
F:E	0.21	0.04	0.32	0.43*	1.00										
I.E.	-0.05	-0.09	-0.28	-0.15	-0.43*	1.00									
L.R.	-0.05	-0.10	0.27	0.22	0.19	-0.36*	1.00								
N.R.	0.12	0.04	0.15	0.13	0.14	-1.04	0.33	1.00							
V.C.	0.03	-0.09	0.06	0.41*	0.30	-0.21	0.47**	0.28	1.00						
MEM.	-0.13	-0.22	0.22	0.41*	0.38	-0.12	0.33*	0.41**	0.59**	1.00					
LANG.	-0.01	-0.13	0.14	0.43*	0.32	-0.18	0.53**	0.46*	0.88**	0.85**	1.00				

N.L.	0.11	0.01	0.33	0.24	0.24	-0.30	0.81**	0.71**	0.38*	0.37*	0.50**	1.00			
TOTAL	0.07	-0.04	0.19	0.45*	0.39*	-0.31	0.74**	0.63**	0.80**	0.74**	0.89**	0.80**	1.00		
M.O/T	-0.27	-0.50**	0.93**	-0.11	0.13	-0.22	0.31	0.14	0.08	0.25	0.16	0.30	0.18	1.00	
F.O/T	-0.34*	0.26	-0.51**	0.11	-0.34	0.08	-0.21	-0.03	-0.10	0.01	-0.06	-0.22	-0.12	-0.41*	1.00
$\bar{M}$	3.43	355.35	8.18	235.40	9.73	-9.46	6.16	4.93	4.40	4.90	4.77	6.20	5.30	2.30	108.13
S.D.	1.43	132.14	6.95	68.72	4.95	9.70	1.79	2.02	1.78	1.83	1.75	1.80	1.74	2.78	30.72

* $p<0.05$

** $p<0.01$

rélation (0.38) entre le facteur "mémoire" des tests d'intelligence et le nombre de mots du débit oral. L'on peut interpréter cette corrélation par le fait que les sujets avaient à se rappeler les faits ou contes entendus avant le test pour le débit oral: ils devaient raconter l'histoire du Petit Chaperon Rouge ou se souvenir d'une tempête de neige. La dernière corrélation particulière à ce groupe est entre le facteur concept verbal des tests d'intelligence et l'indice d'équilibre. Cette corrélation est négative (-0.50) et significative au niveau de $p < 0.01$. Cela signifie que plus le résultat du facteur concept verbal est élevé, plus l'indice d'équilibre est petit ou plus le sujet est à dominance anglaise. Rappelons que les tests d'intelligence étaient en anglais: donc cette corrélation est vraissemblable.

Dans le groupe B (groupe rural), Tableau XXI, il y a des corrélations significatives entre l'indice d'équilibre et les mots de l'écrit et entre cet indice et le nombre de mots de l'oral donnés dans un certain intervalle de temps. La première est de r: 0.66 avec une probabilité < 0.01: donc elle est hautement significative. Plus les sujets ont une dominance française, plus ils ont de facilité à écrire le français. Cette corrélation n'était pas significative pour l'échantillon total. La deuxième corrélation est négative: r: -0.47 avec une probabilité de < 0.01. Cette corrélation semble indiquer que plus le débit oral est long et plus il dure, plus les sujets ont tendance à être à dominance anglaise. Cette corrélation existait pour l'échantillon total (r:-0.32). La dernière corrélation caractéristique de ce groupe est entre la longueur et la durée du débit oral et le nombre de mots du débit écrit. Encore ici la corrélation est négative, r:-0.36 et avec une probabilité de

<0.05. Elle indique que plus le nombre de mots est élevé et plus la durée de l'oral est longue, moins l'élève écrit. Cette corrélation était de r:-0.22 pour l'échantillon total. Il est à remarquer que ces deux corrélations sont moins élevées et seulement au niveau de probabilité de $p<0.05$.

Ces corrélations du groupe B qui diffèrent de l'échantillon total s'expliquent à la lumière des données précédentes. Ainsi pour l'indice d'équilibre et les mots de l'écrit, plus l'indice est négatif (Tableau I), plus les sujets ont un nombre de mots restreints à l'écrit: ainsi les sujets 24 à 30 présentent le nombre d'associations suivant: 77, 43, 70, 81, 88, 10, 52; alors que les sujets 1 à 5 eurent 154, 364, 50, 198, 168. Donc cette corrélation ne fait que refléter les données du débit puisque les sujets étaient généralement classifiés à partir du plus fortement positif au plus fortement négatif pour l'indice d'équilibre et cet ordre a été suivi pour les numéros identifiant les sujets.

Le groupe C (groupe urbain) présente quatre corrélations négatives et cinq corrélations positives. Les résultats se trouvent dans le Tableau XXII. Sans tenter d'analyser en détails toutes ces corrélations, soulignons le fait que les facteurs concepts verbaux, mémoire, langue et le résultat total de la batterie des tests d'intelligence sont en corrélation positive avec le nombre de mots écrits par les sujets. Cependant le facteur de raisonnement logique est en corrélation négative avec l'indice d'équilibre. La seule explication qui nous semble plausible pour cette corrélation négative serait que les tests d'intelligence sont en langue anglaise.

Nous voyons donc que ces trois groupes ont des caractéristiques



distinctes et que toute généralisation au sujet de l'échantillon total devrait être restreinte, jusqu'à ce que plus de recherche soit faite pour chaque milieu.

Nous avons identifié les principales fautes causées par l'interférence de l'anglais avec le français et de plus nous avons calculé les corrélations significatives qui existent entre les données de l'interférence, l'indice d'équilibre et les tests d'intelligence.

Il ne nous reste plus qu'à résumer l'étude et à faire ressortir les points qui pourraient encore être développés.

CHAPITRE V

SOMMAIRE, RECOMMENDATIONS ET SUGGESTIONS

I. SOMMAIRE DE LA RECHERCHE

Cette recherche avait pour but de déterminer le niveau de performance linguistique et d'identifier les fautes d'interférence entre là langue française écrite et parlée des élèves francophones albertains de la septième année. L'étude se proposait de plus de déterminer le rapport entre la performance linguistique et l'intelligence, entre l'intelligence et le nombre de fautes commises dans le débit oral et écrit des sujets.

Pour arriver à cette fin les sujets furent soumis au test d'associations de mots, suivi du questionnaire d'auto-évaluation. Chaque sujet dût répondre à la batterie de tests d'intelligence: le California Short-Form Test of Mental Maturity. Les professeurs répondirent à un questionnaire qui visait à évaluer la performance linguistique des élèves. En dernier lieu nous avons demandé aux sujets d'écrire et de parler sur un sujet qui leur était bien connu: il s'agissait soit de raconter l'histoire du Petit Chaperon Rouge soit de décrire une tempête de neige, soit les deux.

Pour cette étude quatre-vingt-dix élèves, dont quarante-cinq garçons et quarante-cinq filles, furent choisis au hasard dans trois milieux différents: un milieu urbain, un milieu semi-urbain et un milieu rural.

Les résultats de cette recherche révèlent que 90% des élèves de l'échantillon total sont des bilingues équilibrés. Cependant cet équi-



libre est à tendance anglaise, 90% des sujets eurent un indice d'équilibre négatif. Les tests de corrélation démontrèrent pour l'échantillon total, qu'il y a un rapport négatif entre l'indice d'équilibre et le nombre de fautes de l'oral (r: -0.38) et également entre le nombre de mots de l'oral dans le temps et l'indice d'équilibre (r: -0.32). C'est dire que plus les sujets sont à dominance anglaise, plus ils font de fautes à l'oral et moins leur débit est long. Cependant pour ce qui est de l'écrit, l'étude démontre que plus l'individu est à dominance française dans son indice d'équilibre, plus sa composition écrite est longue.

Le milieu rural démontre une plus grande facilité verbale que les milieux urbain et semi-urbain. Cependant le nombre de bilingues équilibrés est plus considérable dans les milieux urbain et semi-urbain que dans le milieu rural. Les fautes dues à l'interférence de l'anglais avec le français parlé et écrit ne sont ni quantitativement ni qualitativement différentes dans les trois régions. L'influence marquée de l'anglais est corroborée par les réponses au questionnaire d'auto-évaluation des élèves et par celles au questionnaire du professeur.

L'interférence, d'autre part, se situe beaucoup plus au niveau de la syntaxe, que ce soit dans la langue parlée ou dans la langue écrite. L'emploi du verbe à forme anglaise est la faute majeure, soit 35% des erreurs relevées dans le domaine de la syntaxe. Les fautes lexicales, bien qu'elles adviennent assez fréquemment, n'indiquent pas nécessairement que le sujet ne connaît pas l'équivalent français, mais simplement qu'il est plus familier, dans l'usage usuel, avec la forme anglaise. Ainsi nous trouvons un plus grand nombre de fautes lexicales dans la langue orale que dans la langue écrite. Nous avons donc l'indication

encore ici de la prédominance de l'anglais, car l'élève francophone albertain a naturellement recours à la forme anglaise dans son expression de tous les jours. Cette influence de l'anglais devient plus révélatrice dans le domaine sémantique, car ici la pensée du sujet est anglaise et elle est traduite littéralement en français. Il y aurait ici une indication qu'un grand nombre de nos sujets sont des bilingues composés, car pour eux la signification des mots d'une langue peut naturellement devenir la signification des mots dans l'autre langue. Les fautes au niveau de la phonologie ne sont pas nombreuses; d'ailleurs les deux questionnaires nous avaient révélé que la grande majorité des élèves parlaient sans accent. Lorsque le francophone albertain emploie une expression ou un mot anglais, il le prononce en anglais, mais lorsqu'il s'exprime en français, il emploie les sons français.

II. RECOMMENDATIONS

Cette étude de la performance linguistique des élèves franco-albertains de septième année permet de proposer les recommendations pédagogiques suivantes concernant l'enseignement du français et en français.

1. Motivation

Bien que les données receuillies révèlent que les élèves dans nos écoles bilingues sont en majorité des bilingues équilibrés, le questionnaire d'auto-évaluation laisse entendre une préférence pour l'anglais. C'est-à-dire que de nombreux élèves voient leur propre langue maternelle

comme secondaire ou moins importante que l'anglais. Si l'apprentissage de la langue première se veut efficace, le professeur devra animer ses classes de façon à démontrer à ses élèves les avantages d'une bonne maîtrise de leur langue maternelle. On devrait insister sur une motivation intrinsèque, c'est-à-dire sur les valeurs humaines et culturelles, plutôt que sur les avantages économiques dans le domaine de l'avancement professionnel.

2. Enseignement de la Langue

Compte tenu de l'attitude peu positive des élèves envers leur langue maternelle et de leurs faiblesses linguistiques dont ils sont conscients, le professeur devra commencer l'enseignement du français dans ces écoles à partir de la langue connue des élèves. Le standard d'une langue visant avant tout à faciliter la communication entre les individus, il nous apparaît essentiel de reconnaître le niveau de langue de la population et à partir de cette langue, de structurer l'apprentissage vers une maîtrise plus parfaite de la langue. On devra insister sur la syntaxe de la langue, car c'est l'aspect de la langue le plus submergé par l'anglais. Comme l'élève franco-albertain est entouré par la culture anglophone, il est essentiel qu'il ait l'occasion d'utiliser sa langue maternelle le plus souvent possible. Ainsi plus le nombre de classes qu'il prendra en français sera grand, plus il augmentera ses chances de garder ses deux langues distinctes l'une de l'autre et la présence constante d'un modèle, le professeur, permettra de corriger les fautes courantes des élèves.

L'usage du français dans le cadre familial permet d'étendre la portée du français dans la pensée de l'enfant. Le questionnaire d'auto-évaluation indique que de nombreuses familles francophones parlent indifféremment le français et l'anglais à la maison. Le professeur a donc un travail d'éducation à faire au niveau des parents afin de leur montrer le lien entre le progrès dans l'apprentissage d'une langue et l'atmosphère au foyer.

D'ailleurs les faiblesses lexicales de la langue orale démontrent clairement que l'expression anglaise est plus usuelle. Le professeur doit exiger l'emploi du terme français le plus souvent possible afin que l'élève puisse l'employer dans son langage de tous les jours. Le professeur qui ne sait pas où sont les faiblesses des élèves, n'a qu'à puiser dans l'Appendice X de cette étude et à partir de ces données, il pourra combler les lacunes de la langue des élèves.

III. SUGGESTIONS POUR LA RECHERCHE ULTERIEURE

1. Cette étude fut centrée sur les fautes des francophones dues à l'influence de l'anglais. Nous sommes pleinement conscients que les fautes que nous avons identifiées ne sont pas les seules fautes commises par les élèves. Il serait donc important que la recherche soit poursuivie dans le but d'identifier les fautes de français proprement dites dans la langue orale et écrite des francophones.

2. La présente recherche a identifié les fautes d'interférence sans tenter d'en identifier la cause. Il serait donc nécessaire de faire une étude du foyer et de la société environnante pour savoir d'où pro-

vient, en majeure partie l'influence de l'anglais: de la télévision, de la radio, de la presse, ou de quelles autres sources.

3. Il serait aussi important de déterminer l'influence de l'anglais à d'autres étapes du développement de l'enfant: par exemple, est-ce que l'influence de l'anglais se fait sentir au niveau pré-scolaire, est-ce que cette influence s'accroît à mesure que l'enfant grandit et que sa conception du monde s'élargit?

4. L'expérimentateur fut également conscient que la batterie des tests d'intelligence n'avait pas de normes canadiennes et de plus ces tests étaient uniquement en anglais. Il serait donc important que nos psychologues développent des tests non seulement canadiens mais de plus qu'ils soient adaptables à une population foncièrement bilingue. A ce moment-là nous aurions une meilleure indication de l'habileté de nos élèves.

5. Cette recherche n'a pas tenu compte de l'influence des facteurs sociaux sur la performance linguistique des sujets. Or les différences évidentes que nous avons identifiées entre le groupe B et les deux autres groupes pourraient vraissemblablement être attribuées à des facteurs sociaux tels que l'attitude des gens d'une région face à l'anglais, le niveau d'expertise des professeurs, le degré d'isolement, l'insistance plus ou moins grande sur le français comme langue du travail et les différences individuelles des sujets. Une étude sociologique systématique des différentes régions bilingues nous apparaît donc nécessaire.

6. L'information qui se trouve dans l'Appendice X, portant sur les fautes dues à l'interférence, pourrait servir de base à l'élaboration d'unités de travail pour nos programmes bilingues. Nous ne prétendons

pas que ces données constitueraient tout le programme, cependant ayant observé à quel point la langue des élèves francophones de cette étude est imprégnée d'anglais, il devient évident qu'une attention particulière doit être portée à ce problème. De là la nécessité de développer des unités de travail pour corriger les erreurs dues à l'interférence avec l'anglais.

BIBLIOGRAPHIE

A. LIVRES

Anderson, Theodore and Mildred Boyer. Bilingual Schooling in United States. Austin, Texas: Southwest Educational Development Laboratory, January, 1970.

Balkan, Lewis. Les effets du bilinguisme français-anglais sur les aptitudes intellectuelles. Aimav, Bruxelles: 1970.

Bartley, Diana E. Soviet Approaches to Bilingual Education. Language and the Teacher: A Series in Applied Linguistics. Vol. 10. Philadelphia, P.A: The Center for Curriculum Development, 1971.

Braun, Carl. A Transformational Analysis of Syntactic Development of Children from Varying Ethno-linguistic Communities. Winnipeg: University of Manitoba, 1969.

Copeland, Richard, W. How Children Learn Mathematics: Teaching Implications of Piaget's Research. New York: MacMillan Company, 1960.

DeSaussure, Ferdinand. Course in General Linguistics. Translated by Wade Baskin. New York: McGraw-Hill Company, 1959.

Eliot, John. Human Development and Cognitive Processes. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1971, pp. 283-296.

George, H.V. Common Errors in Language Learning: Insights from English. Rowley, Mass: Newbury House, 1972.

Haugen, Einar. The Bilingual Individual. Found in Psycholinguistics. Edited by Sol Saporta. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961, pp. 395-407.

Hoffman, Moses N.H. The Measurement of Bilingual Background. New York: Teachers College, Columbia University, 1934.

Kelly, L.G. Description et mesure du bilinguisme: un colloque international, Université de Moncton, juin, 1967, pp. 6-14. Publié en collaboration par La Commission Canadienne pour l'UNESCO et University of Toronto Press, 1969.

Kinzel, Paul E. Lexical and Grammatical Interference in the Speech of a Bilingual Child. Studies in Linguistics and Language Learning. Vol. 1. Seattle: University of Washington, 1964.

Lambert, W.E., J. Havelka and C. Crosby. The Influence of Language-Acquisition Contexts on Bilingualism. Found in Psycholinguistics. Edited by Sol Saporta. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961, pp. 407-414.

Leopold, W.F. Speech Development of a Bilingual Child: A Linguists Record. Evanston and Chicago: Northwestern University, 1939.

Mackey, W.F. Language Teaching Analysis. London: Longmans, 1965.

Martinet, A. Eléments de linguistique générale. Paris: Librairie Armand Colin, 1967.

Penfield, W. and L. Roberts. Speech and Brain Mechanism. Princeton, N.J: Princeton University Press, 1959.

Piaget, Jean. Biologie et connaissance: essai sur les relation entre les régulations organiques et les processus cognitifs. Gaillmard, Paris: 1967.

Ruwet, Nicolas. Introduction à la grammaire générative. Paris: Librairie Plon, 1968.

Saporta, Sol. Psycholinguistics: A Book of Readings. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1961.

Vinay, J.P. and J. Darbelnet. Stylistique comparée du français et de l'anglais. Didier, Paris: 1958.

Weinreich, U. Language in Contact. Publications of the Linguistic Circle of New York, 1953.

Winer, B.J. Statistical Principles in Experimental Design. New York: McGraw-Hill, 1962.

B. MICROFICHE

Mariana, K. Good Analysis in English as a Second Language. TESOL Microfiche Ed061838.

C. JOURNAUX PROFESSIONELS

Ervin, J.M. "Semantic Shift in Bilingualism". American Journal of Psychology, vol. 74, 1961, pp. 233-241.

Ianco-Warrall, Anita D. "Bilingualism and Cognitive Development". Child Development, vol. 43, 1972, pp. 1390-1400.

Kolers, P.A. "Interlingual Word Associations". Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, New York, vol. 2, 1963, pp. 291-300.

Lambert, W.E. "Measurement of Linguistic Dominance of Bilinguals". Journal of Abnormal and Social Psychology, vol. 55, 1955, pp. 197-200.

Lambert, W.E. "A Social Psychology of Bilingualism". Journal of Social Issues, vol. XXIII, no. 2, 1967, pp. 91-109.

Liedtke, W.W. and L.D. Nelson. "Concept Formation and Bilingualism". Alberta Journal of Educational Research, vol. 14, 1968, pp. 225-232.

Luria, Z. Summary of G.B. Johnson Jr. "Bilingualism as Measured by a Reaction-Time Technique". Psychological Abstracts, no. 7648, 1953.

Mackey, W.F. "Bilingual Interference: Its Analysis and Measurement". Journal of Communication, vol. 15, 1965, pp. 239-249.

Macnamara, John. "The Bilingual's Linguistic Performance: A Psychological Overview". Journal of Social Issues, vol. XXIII, no. 2, 1967, pp. 58-77.

Macnamara, John. "The Effects of Instruction in a Weaker Language". Journal of Social Issues, vol. XXIII, no. 2, 1967, pp. 127-135.

Peal, Elizabeth and W.E. Lambert. "The Relation of Bilingualism to Intelligence". Psychological Monographs, vol. 76, no. 27, 1962.

Pitcorder, S. "Idiosyncratic Dialects and Error Analysis". International Review of Applied Linguistics, 9: pp. 148-160.

D. ENCYCLOPEDIE

Carrol, J.B. "Language Development". Encyclopedia of Educational Research, 1960, pp. 744-752.

E. MATERIAUX NON PUBLIES

Bain, Bruce. "Bilingualism and Cognition: Toward A General Theory". présenté à la Conférence sur le Bilinguisme, au Collège Universi-

taire Saint-Jean, l'Université de l'Alberta, septembre, 1973.

Conn, Gertrude Mary. "Vocabulary Proficiency of Bilingual Grade 9 Students in Beaver County of Alberta". University of Alberta, 1964.

Gibault, Joseph Léon. "The Effect of Instruction in French Upon the Mastery of the English Language in English-French Schools of the St. Paul Inspectorate". University of Alberta, 1939.

Gordon, Karl Aston. "Visual Conditions of Oral Response: A Psycholinguistic Approach to the Testing of Second- Language Learning". University of Alberta, 1968.

Jones, Jim. "The Relationship Between Contact and Attitudes Toward Francophones". University of Alberta, 1972.

Liedtke, Werner Walter. "Linear Measurement Concepts of Bilingual and Monolingual Children". University of Alberta, 1968.

Olson, David Richard. "The Influence of Foreign Language Background on Performance on Selected Intelligence Tests". University of Alberta, 1962.

Patterson, George W. "Phonology of Falher French". University of Alberta, 1969.

Patterson, George W. "Towards an Analysis of Interrogatives from French and English". University of Alberta, 1972.

Reid, Thomas James. "A Survey of the Language Achievement of Alberta School Children in Relation to Bilingualism, Sex and Intelligence". University of Alberta, 1954.

APPENDICE I

SECTION 150

THE SCHOOL ACT, 1971

1. A board may authorize that French be used as a language of instruction in addition to the English language in all or any of its schools.

2. A board authorizing the use of French as a language of instruction shall comply with the regulations of the Minister.

APPENDICE II

THE SCHOOL ACT, 1971

THE FRENCH LANGUAGE REGULATIONS

1. These regulations may be cited as The French Language Regulations.

2. A copy of the resolution passed by a Board authorizing that French be used as a language of instruction pursuant to Section 150 (1) of the School Act, 1971, shall be forwarded to the Minister of Education prior to the offering of instruction in French.

3. The courses of study and the instructional materials used shall be those prescribed or approved by the Minister pursuant to Section 12 (2) of the School Act, 1971.

4. One hour of instruction in the English language is required daily during the first two years a pupil attends school, and in all subsequent years French may be used as the language of instruction to a maximum of 50 per cent of the instructional time for each school day.

5. Departmental examinations in the French language may be provided at the discretion of the Minister.

6. Satisfactory provisions shall be made by the Board for instruction in English to all students whose parents or guardians desire such instruction.

7. These regulations come into force on August 1, 1971.

8. Alberta Regulation 3/69 is hereby recinded.

APPENDICE III

DIRECTIVES POUR LES EXAMINATEURS

1. Lire les directives destinées aux élèves en insistant bien sur le fait qu'ils ne doivent pas ouvrir le cahier avant que vous ne leur en donniez le signal.
2. Voici un exemple semblable à ceux que vous trouverez dans le test d'association:

   TABLE: l'élève doit écrire tous les mots qui, selon lui, se rapportent à ce mot. Ainsi le mot TABLE peut faire penser à: nourriture, fourchette, couteau, chaise, etc.

3. Le temps strict pour chaque mot: 60 secondes.
4. Le cahier contient 8 mots, soit 1 par page. Il s'agira pour vous de donner 8 fois le signal "Commencez" et le signal "Arrêtez", soit pour 8 tranches de 60 secondes. En entendant "Arrêtez", les élèves doivent poser immédiatement leur crayon.

APPENDICE III

DIRECTIVES POUR LES ÉLÈVES

1. Ne regardez pas à l'intérieur de votre cahier avant le signal.
2. Ecrivez votre nom et prénom au bas de cette feuille et indiquez la profession de votre père.

Vous trouverez sur chaque page un mot soit en Anglais, soit en Français. Il s'agit pour vous d'écrire, dans la langue du mot, le plus grand nombre de mots que ce mot vous suggère. Par exemple le mot TABLE peut vous faire penser à: nourriture, fourchette, couteau, chaise, etc.

3. Vous aurez 60 secondes pour chaque page.
4. Avez-vous des questions?

NOM: ....

PRÉNOM: ....

OCCUPATION DU PÈRE: ....

APPENDICE IV

TEST D'INTERFÉRENCE: LANGUE ORALE

Le but de cet exercice est d'enregistrer sur ruban sonore votre conversation naturelle sur les deux sujets donnés. Vous pourrez raconter, décrire, imaginer: parlez comme si vous étiez en conversation avec un ami. Le temps maximum pour chaque élève est de cinq minutes.

Les deux sujets sont:

1. Le petit chaperon rouge.
2. Une tempête de neige.

TEST D'INTERFÉRENCE: LANGUE ÉCRITE

Ecrivez une composition sur l'un des sujets suivant:

1. Le petit chaperon rouge

   ou

2. Une tempête de neige

Il n'y a pas de temps limite pour ce travail, mais visez à une présentation soignée et en bon Français. Vous n'avez pas droit au dictionnaire, ni à la grammaire pour ce travail.



APPENDICE V

QUESTIONNAIRE DE L'ÉLÈVE

(NIVEAU DE PERFORMANCE)

Nom: ______________________________

Prénom: ___________________________

Date de Naissance: ______________, _________________________, ___________
jour mois année

Nom de l'école: _______________________________

Garçon/fille: ____________________

1.	Parlez-vous français et anglais AVEC LA MÊME HABILETÉ?	Oui	Non
2.	Si non, quelle langue parlez-vous le mieux?	Français	Anglais
3.	Quelle langue avez-vous apprise la première?	Français	Anglais
4.	Les écrivez-vous AVEC LA MÊME HABILETÉ?	Oui	Non
5.	Si non, laquelle écrivez-vous le mieux?	Français	Anglais
6.	Estimez-vous que vous les parlez "sans accent"?	Français	Anglais
7.	Vos parents ont-ils tous deux la même langue maternelle?	Oui	Non
8.	Si oui, laquelle?	Français	Anglais
9.	Ont-ils l'HABITUDE de parler plus d'une langue à la maison?	Oui	Non
10.	Si non, laquelle parlent-ils?	Français	Anglais



11. Comment estimez-vous que vos parents parlent les langues?

a. Comme une personne de cette langue

b. Très bien

c. Bien

d. Suffisament pour se faire comprendre

e. Comme une débutante

<u>Mère</u> (français)	(anglais)	<u>Père</u> (français)	(anglais)
a. ______	a. ______	a. ______	a. ______
b. ______	b. ______	b. ______	b. ______
c. ______	c. ______	c. ______	c. ______
d. ______	d. ______	d. ______	d. ______
e. ______	e. ______	e. ______	e. ______

12. Quelles étaient les langues d'instruction dans les écoles que vous avez fréquentées? Français Anglais les deux

13. Quelle est votre langue favorite? Français Anglais

14. Pensez-vous que la MAÎTRISE ÉGALE de deux langues est un avantage? Oui Non

15. Dans l'usage d'une de vos langues, éprouvez-vous

toujours souvent parfois jamais

des difficultés causées, à votre avis, par l'interférence de l'autre?

16. Croyez-vous que le bilinguisme vous aide vous gêne à résoudre des problèmes oralement, à penser, à raconter des histoires, à écrire des travaux à l'école, à calculer?

17. Est-ce que vous mélangez les langues?

souvent parfois rarement jamais

18. Quand vous êtes fatigué(e) ou malade, éprouvez-vous plus de difficulté à parler l'une de vos langues que l'autre? Oui Non

19. Si oui, laquelle? Français Anglais

20. Dans quelle langue comptez-vous, calculez-vous d'habitude? Français Anglais

21. Avez-vous plus de facilité à compter et à calculer dans l'une que dans l'autre? Oui Non

22. Si oui, laquelle? Français Anglais

APPENDICE VI

ÉVALUATION DU PROFESSEUR

NIVEAU DE PERFORMANCE

1. Nom du professeur: ______________________

2. Nom de l'élève: ______________________

   Prénom de l'élève: ______________________

   Ecole: ____________________

   Garçon/fille: ______________

3. Parle-t-il (elle) Français et Anglais AVEC LA MÊME HABILETÉ? Oui Non

4. Si non, quelle langue parle-t-il (elle) le mieux? Français Anglais

5. Ecrit-il (elle) AVEC LA MÊME HABILETÉ dans les deux langues? Oui Non

6. Si non, laquelle écrit-il (elle) le mieux? Français Anglais

7. Estimez-vous qu'il (elle) parle "sans accent"? Français Anglais

8. Dans l'usage d'une des deux langues, éprouve-t-il (elle) toujours souvent parfois jamais, des difficultés causées, à votre avis, par l'interférence de l'autre?

9. Est-ce qu'il (elle) mélange les deux langues?

   souvent parfois rarement jamais

APPENDICE VII

NIVEAU SOCIO-ECONOMIQUE

GROUPE A

1. camionneur: 1 (c)
2. fermier: 10 (f)
3. boucher: 1 (t)
4. ouvrier: 3 (o)
5. concierge: 2 (j)
6. apiculteur: 1 (f)
7. bijoutier: 1 (t)
8. construction: 2 (t)
9. professeur: 1 (p)
10. agent d'automobiles: 1 (pl)
11. mécanicien: 1 (t)
12. débosseur: 1 (t)
13. agent d'assurance: 1 (pl)
14. travailleur dans une fromagerie: 1 (t)
15. garagiste: 1 (pl)
16. banquier: 1 (pl)
17. gérant de magasin: 1 (pl)

Profession libérale: 1 (p)
Profession paralibérale: 5 (pl)
Fermier: 11 (f)
Ouvrier: 3 (o)
Technicien: 7 (t)
Journalier: 2 (j)
Conducteur: 1 (c)

GROUPE B

1. fermier: 16 (f)
2. néttoyeur de plage: 1 (j)
3. conducteur d'autobus: 1 (c)
4. apiculteur: 2 (f)
5. agent d'automobiles: 1 (pl)
6. concierge: 1 (j)
7. forgeron: 1 (t)
8. agent d'autobus: 1 (pl)
9. garagiste: 1 (t)
10. commis de magasin: 1 (j)
11. 'cat operator': 1 (c)
12. agent de grain: 1 (pl)
13. boucher: 1 (t)
14. agent de poste: 1 (pl)

Fermier: 18 (f)
Profession paralibérale: 4 (pl)
Conducteur: 2 (c)
Technicien: 3 (t)
Journalier: 3 (j)

GROUPE C

1. statisticien: 1 (pl)
2. professeur: 3 (p)
3. mécanicien: 1 (t)
4. plombier: 2 (t)
5. travailleur d'acier: 1 (t)
6. 'steamfitter': 1 (t)
7. expéditeur: 1 (pl)
8. ouvrier: 4 (o)
9. commis de magasin: 2 (pl)
10. chômeur: 1
11. travailleur social: 1 (p)
12. soudeur: 1 (t)
13. courtier: 1 (pl)
14. électricien: 2 (t)
15. ingénieur de locomotive: 1 (t)
16. agent d'immeubles: 2 (pl)
17. teneur de livres: 1 (pl)
18. 'furnace man': 1 (t)
19. fonctionnaire du gouvernement: 1 (pl)
20. bijoutier - gérant: 1 (t)
21. construction - surintendent: 1 (o)

Profession libérale: 5 (p)
Profession paralibérale: 8 (pl)
Technicien: 11 (t)
Ouvrier: 5 (o)
Chômeur: 1

APPENDICE VIII

CALIFORNIA SHORT-FORM TEST OF MENTAL MATURITY

GROUPE A - RESULTATS BRUTS

	45	25	25	25	60	60	120						
								LANGUAGE		NON-LANG.		TOTAL	
* E	L.R.	N.R.	V.C.	MEM.	LANG	NON-LANG	TOT.	M.A.	I.Q.	M.A.	I.Q.	M.A.	I.Q.
1	34	18	13	9	29	45	74	188	120	188	120	167	108
2	32	18	15	10	28	47	75	192	123	192	123	166	108
3	19	16	12	14	31	40	71	171	111	171	111	163	106
4	34	8	11	13	25	41	66	172	105	172	105	150	93
5	35	17	13	15	36	44	80	179	109	179	109	172	105
6	34	20	12	13	30	49	79	202	128	202	128	174	112
7	33	20	14	13	33	47	80	194	129	194	129	176	118
8	37	17	14	15	37	46	83	192	121	192	121	182	115
9	34	13	14	11	30	42	72	178	111	178	111	164	103
10	29	20	13	19	39	42	81	177	116	178	117	178	117
11	28	10	13	15	34	32	66	145	105	145	105	154	111
*12													
13	35	23	13	14	36	49	85	201	129	201	129	184	119
14	31	20	16	12	35	45	80	188	117	188	117	177	111
15	38	18	21	20	47	50	97	203	125	203	125	201	124
16	38	17	20	15	42	48	90	197	131	197	131	190	127
17	36	19	17	22	49	45	94	199	122	186	115	197	121
18	35	24	19	16	44	50	94	188	124	202	133	198	130
19	42	21	19	22	49	53	102	212	137	212	137	210	136
20	36	19	20	15	42	48	90	199	127	199	127	192	123
21	35	8	11	5	18	41	59	173	108	173	108	141	90
22	38	22	18	15	43	50	93	204	128	204	128	197	124
23	30	13	9	9	21	40	61	172	113	172	113	148	99
24	41	22	21	14	43	55	98	220	137	220	137	204	128
25	27	22	18	17	42	42	84	178	116	178	116	183	119
26	27	19	14	10	32	38	70	166	108	166	108	162	106
27	25	16	13	14	31	37	68	163	108	163	108	158	105
28	38	18	21	17	45	49	94	202	128	202	128	198	126
29	35	18	21	19	48	45	93	187	122	187	122	197	128
30	34	14	12	12	27	45	72	188	122	188	122	164	108
M:	33.4	17.6	15.4	14.3	36.1	45.0	81.1	187.2	120.0	187.3	120.1	177.5	114.5

Symboles:

*: Absent
E: Elève
L.R.: Logical Reasoning
N.R.: Numerical Reasoning
V.C.: Verbal Concepts
Mem.: Memory

Lang: Language
Non-Lang: Non-Language
Tot.: Total
M.A.: Mental Age
I.Q.: Intelligence Quotient



CALIFORNIA SHORT-FORM TEST OF MENTAL MATURITY

GROUPE A - STANINE

ELEVE	LOGICAL REASONING	NUMERICAL REASONING	VERBAL CONCEPTS	MEMORY	LANGUAGE	NON-LANGUAGE	TOTAL
1	8	7	5	4	5	8	6
2	7	7	6	4	5	8	6
3	3	6	5	5	5	6	6
4	7	2	3	4	3	6	4
5	7	5	4	5	5	6	6
6	8	7	5	5	5	9	7
7	8	8	6	6	6	9	7
8	9	6	5	6	6	8	8
9	7	5	5	4	5	6	5
10	6	8	6	8	7	7	7
11	7	6	6	7	7	6	7
*12							
13	8	8	5	5	6	9	7
14	6	7	6	4	5	7	6
15	8	6	8	7	8	8	8
16	9	7	8	6	8	9	8
17	8	6	6	8	8	7	8
18	8	9	8	7	8	9	9
19	9	8	8	9	9	9	9
20	8	7	8	6	7	8	8
21	7	3	4	1	2	6	4
22	9	8	7	6	7	9	8
23	7	6	4	4	4	7	5
24	9	8	8	5	8	9	9
25	6	8	7	7	8	7	8
26	5	7	5	4	5	6	6
27	5	7	6	6	6	6	6
28	9	7	8	7	8	9	8
29	8	7	9	8	9	8	9
30	8	6	5	5	5	8	6
M:	7.4	6.6	6.1	5.6	6.2	7.6	6.9

*: Absent

CALIFORNIA SHORT-FORM TEST OF MENTAL MATURITY

GROUPE B - RESULTATS BRUTS

	45	25	25	25	60	60	120	LANGUAGE		NON-LANG.		TOTAL	
E	L.R.	N.R.	V.C.	MEM.	LANG	NON-LANG	TOT.	M.A.	I.Q.	M.A.	I.Q.	M.A.	I.Q.
1	24	6	8	13	25	28	51	132	83	127	80	125	79
2	22	14	9	10	21	34	55	128	82	149	94	135	86
3	23	17	7	12	22	37	59	136	93	164	110	146	99
4	34	16	3	7	13	47	60	108	71	193	119	142	90
5	28	11	12	12	29	34	63	154	103	152	103	151	102
6	38	20	14	21	42	51	93	183	115	209	130	144	123
7	32	15	7	13	26	41	67	145	100	174	118	157	107
8	29	14	12	18	37	36	73	173	113	158	104	166	109
9	28	10	10	9	21	36	57	114	71	152	92	134	82
10	29	19	9	7	20	44	64	124	79	182	111	148	92
11	30	22	18	13	39	44	83	176	112	183	116	182	115
12	26	10	14	17	34	33	67	162	102	146	93	153	97
13	33	5	17	18	39	44	83	177	116	183	120	182	119
14	26	22	13	16	37	40	77	172	110	172	110	172	110
15	33	5	23	14	39	36	75	177	113	158	102	168	108
16	32	17	12	9	24	46	70	141	97	190	127	161	109
17	39	10	13	11	31	42	73	156	100	178	113	166	106
18	23	18	13	17	35	36	71	166	112	159	108	163	110
19	22	7	6	6	16	25	41	122	83	123	84	118	81
20	30	7	10	16	29	34	63	152	100	152	100	150	99
21	38	15	14	18	35	50	85	167	110	203	132	183	120
22	37	16	14	17	38	46	84	162	109	192	127	182	121
23	35	7	6	6	17	37	54	112	67	154	89	127	75
24	39	17	15	9	29	51	80	152	100	208	133	177	115
25	30	14	15	16	35	40	75	165	104	172	108	168	106
26	32	20	16	15	38	45	83	173	110	187	118	182	115
27	34	20	16	15	37	48	85	172	108	198	123	184	115
28	28	12	10	13	26	37	63	144	93	162	103	150	96
29	31	19	10	17	33	44	77	162	107	183	120	172	113
30	26	6	11	7	21	29	50	130	85	136	88	130	85
M:	30.3	13.7	11.9	13.1	29.6	39.8	66.9	151.2	98.3	169.9	109.2	157.3	102.8

Symboles:

E: Elève
L.R.: Logical Reasoning
N.R.: Numerical Reasoning
V.C.: Verbal Concepts
Mem.: Memory

Lang: Language
Non-Lang: Non-Language
Tot.: Total
M.A.: Mental Age
I.Q.: Intelligence Quotient

CALIFORNIA SHORT-FORM TEST OF MENTAL MATURITY

GROUPE B - STANINE

ELEVE	LOGICAL REASONING	NUMERICAL REASONING	VERBAL CONCEPTS	MEMORY	LANGUAGE	NON-LANGUAGE	TOTAL
1	3	2	2	4	3	3	2
2	3	4	2	3	2	4	3
3	4	6	3	5	4	6	4
4	7	5	1	2	2	8	4
5	6	4	5	5	5	5	5
6	9	7	5	8	7	9	8
7	8	7	4	6	5	8	6
8	6	5	5	7	6	5	6
9	4	3	3	3	2	4	3
10	5	6	2	2	2	7	4
11	6	8	7	5	7	7	7
12	4	3	5	6	5	4	5
13	7	2	6	7	7	7	7
14	5	8	5	6	6	6	6
15	7	2	9	5	7	5	6
16	7	7	5	4	5	8	6
17	9	4	5	4	5	7	6
18	4	7	5	7	6	6	6
19	4	3	2	2	3	3	2
20	6	3	4	6	5	5	5
21	9	6	5	7	6	9	7
22	9	6	6	7	7	8	8
23	6	1	1	1	1	4	2
24	9	6	6	3	5	9	7
25	6	5	5	6	5	6	6
26	7	7	6	6	6	8	7
27	7	7	6	5	6	8	7
28	6	5	4	5	4	6	5
29	7	7	4	7	6	7	6
30	5	2	4	3	3	4	3
M:	6.2	4.9	4.4	4.9	4.6	6.2	5.3

CALIFORNIA SHORT-FORM TEST OF MENTAL MATURITY

GROUPE C - RESULTATS BRUTS

	45	25	25	25	60	60	120	LANGUAGE		NON-LANG.		TOTAL	
*E	L.R.	N.R.	V.C.	MEM.	LANG	NON-LANG	TOT.	M.A.	I.Q.	M.A.	I.Q.	M.A.	I.Q.
1	31	17	13	7	28	40	68	149	98	171	111	158	103
2	41	20	18	13	41	49	90	181	120	201	132	191	126
3	31	16	11	9	27	40	67	148	98	173	113	158	104
*4													
5	32	22	20	13	42	45	87	183	117	188	120	188	120
6	33	13	13	4	21	42	63	131	85	179	112	149	95
7	34	19	5	15	27	46	73	143	90	189	116	162	101
8	20	16	15	6	27	30	57	147	95	138	90	140	91
9	29	13	9	12	27	36	63	146	94	158	101	150	96
10	32	11	16	10	29	40	69	153	100	171	111	159	104
11	30	20	21	12	39	44	83	177	113	184	117	181	115
12	34	25	15	21	46	49	95	193	123	202	128	200	127
13	29	13	24	16	45	37	82	191	119	163	103	181	113
14	35	15	15	18	36	47	83	169	110	194	125	181	117
15	36	13	12	11	29	43	72	145	89	176	106	158	96
16	30	21	12	18	38	43	81	173	114	182	119	178	117
17	38	24	15	16	40	43	83	177	117	181	119	181	119
18	35	19	22	22	51	47	98	206	127	195	121	204	126
19	28	19	13	12	29	43	72	152	99	181	116	164	106
20	33	12	20	13	40	38	78	174	104	158	95	167	100
21	36	22	15	14	37	50	87	171	111	204	130	187	120
22	37	13	17	18	41	44	85	181	117	184	119	184	119
23	39	17	16	13	35	50	85	166	107	203	129	185	118
24	24	6	13	14	31	26	57	156	101	127	83	141	92
25	30	15	15	19	39	40	79	177	111	172	108	175	110
26	34	21	13	14	35	47	82	166	111	195	129	180	120
27	32	13	18	14	34	41	75	164	107	176	114	169	110
28	33	17	9	15	27	47	74	147	96	195	124	167	108
29	29	16	12	14	33	38	71	161	106	166	109	163	107
30	34	18	17	16	40	45	85	179	119	187	124	184	122
M:	32.4	16.8	15.0	13.8	35.0	42.4	77.4	165.7	106.8	179.1	114.6	171.9	110.4

Symboles:

*: Absent
E: Elève
L.R.: Logical Reasoning
N.R.: Numerical Reasoning
V.C.: Verbal Concepts
Mem.: Memory

Lang: Language
Non-Lang: Non-Language
Tot.: Total
M.A.: Mental Age
I.Q.: Intelligence Quotient



CALIFORNIA SHORT-FORM TEST OF MENTAL MATURITY

GROUPE C - STANINE

ELEVE	LOGICAL REASONING	NUMERICAL REASONING	VERBAL CONCEPTS	MEMORY	LANGUAGE	NON-LANGUAGE	TOTAL
1	6	6	5	3	5	6	5
2	9	8	7	6	8	9	8
3	7	7	5	4	5	7	6
*4							
5	7	8	8	5	7	8	8
6	7	4	5	1	3	6	4
7	7	6	2	5	4	7	5
8	3	6	6	2	5	4	4
9	6	5	3	5	5	5	5
10	7	4	6	4	5	6	5
11	6	7	8	5	7	7	7
12	8	9	6	8	8	9	8
13	5	4	9	6	7	5	6
14	8	6	6	7	6	8	7
15	7	4	3	3	3	6	4
16	7	8	5	7	7	8	7
17	9	9	6	7	7	8	8
18	7	7	8	8	8	8	8
19	6	7	5	5	5	7	6
20	6	4	7	4	6	4	5
21	8	8	6	5	6	9	8
22	9	5	7	7	7	7	7
23	9	6	6	5	6	9	7
24	4	3	5	5	5	3	4
25	6	5	5	7	6	6	6
26	8	8	6	6	6	9	7
27	7	5	7	5	6	7	6
28	7	6	3	6	5	8	6
29	6	6	5	6	6	6	6
30	8	7	7	7	7	8	8
M:	7.1	6.1	5.8	5.3	5.9	6.9	6.2

*: Absent

APPENDICE IX

TABLEAU XII

SOMMAIRE DES RESULTATS DE L'ANALYSE DE LA VARIANCE "ONE-WAY": GROUPES A, B, C

VARIABLE	SOURCE	SOMME DES CARRES	CARRE MOYEN	DEGRES DE LIBERTE	F	SIGNIFICATION
Mots: Minute	Groupes	3046.00	1523.00	2.0	1.71	0.19
	Erreur	74782.00	890.26	84.0		
	Homogénéité de la variance: χ^2 = 13.01[1] p = 0.0015					
	Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.20, AC 0.86, BC 0.47					
Mots: Oral	Groupes	530300.00	265150.00	2	8.83	$<$0.001
	Erreur	2522123.00	30025.25	84		
	Homogénéité de la variance: χ^2= 13.93 p = 0.0009					
	Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.0004, AC 0.04, BC 0.31					
Fautes: Oral	Groupes	285.4	142.71	2	2.56	0.08
	Erreur	4676.7	55.67	84		
	Homogénéité de la variance: χ^2= 12.42 p = 0.002					
	Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.11, AC 0.93, BC 0.23					
Mots: Ecrit	Groupes	136030.0	68015.00	2	12.88	$<$0.001
	Erreur	443543.0	5280.27	84		
	Homogénéité de la variance: χ^2= 0.64 p = 0.7280					
	Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.47, AC 0.002, BC 0.00001					

[1]Test de Pearson

Fautes: Ecrit	Groupes	347.1	173.56	2	10.34	<0.001
	Erreur	1410.5	16.79	84		

Homogénéité de la variance: χ^2 = 5.18 p = 0.0750
Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.97
AC 0.0012
BC 0.0005

Fautes: Ecrit/ Fautes Oral	Groupes	15.1	7.55	2	4.67	0.01
	Erreur	129.3	1.62	80		

Homogénéité de la variance: χ^2=14.84 p = 0.0006
Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.998
AC 0.03
BC 0.03

Mots: Ecrit /Mots: Oral	Groupes	3.4	1.68	2	7.02	0.0015
	Erreur	20.2	0.24	84		

Homogénéité de la variance: χ^2= 9.69 p = 0.0079
Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.0003
AC 0.86
BC 0.02

Mots: Oral /Fautes: Oral	Groupes	18820.06	9410.03	2	3.11	0.05
	Erreur	242234.7	3027.93	80		

Homogénéité de la variance: χ^2=38.71 p = 0.0000
Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.31
AC 0.05
BC 0.61

Mots: Ecrit /Fautes: Ecrit	Groupes	292.1	146.06	2	0.35	0.71
	Erreur	33833.7	417.7	81		

Homogénéité de la variance: χ^2= 3.32 p = 0.1904
Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe: AB 0.99
AC 0.73
BC 0.82

Indice d'équilibre	Groupes	1372.01	686.01	2	4.90	$p < 0.01$
	Erreur	12180.7	140.01	87		

Homogénéité de la variance: χ^2=16.35 $p = 0.0003$
Matrice de probabilité pour la comparaison multiple des moyennes de Scheffe:

AB	0.18
AC	0.46
BC	0.01

APPENDICE X

INTERFERENCE: LANGUE ORALE ET LANGUE ECRITE

GROUPES A, B ET C

Les groupes A, B et C correspondent respectivement aux trois écoles. Les chiffres marginaux sous "E" correspondent aux sujets de la population; dans la colonne "Français" la première ligne correspond à la phrase produite par l'élève (oral ou écrit), la deuxième ligne à la correction indiquée par un "c" minuscule. Dans la troisième colonne "Anglais", se trouve l'équivalent anglais. Dans la quatrième colonne sous "Faute", "P" correspond à pronom, "V" correspond à verbe, "Art" correspond à article, "G" correspond à genre, "Adv" correspond à adverbe, "Nom" correspond à nom, "N" correspond à négation, "Prép" correspond à préposition, "O" correspond à ordre des mots, "Poss" correspond à possession, "Adj" correspond à adjectif, "E" correspond à énumération, "Pl" correspond à pluriel et "Conj" correspond à conjonction. Dans la cinquième colonne sous "Genre", "Sy" correspond à syntaxe, "Ph" correspond à phonologie, "L" correspond à lexique et "Sé" correspond à sémantique.



GROUPE A INTERFERENCE: LANGUE ECRITE

E	Français	Anglais	Faute	Genre
1	- il y était une fois c il était une fois	there was	P	Sy
	- elle voulait allé amener c elle voulait aller apporter	to bring	V	L, Sé
	- je m'en va c je vais	I am going	V	Sy
	- je reprend moi chemin c je reprends mon chemin	I retake my road	Poss, V	Sy, Sy
	- le loup arriva premier c le loup arriva le premier	the wolf arrived first	Art	Sy
	- il frappe sur la porte c il frappe à la porte	he knocks on the door	Prép	Sy
	- regarde à sa grand-mère c regarde sa grand-mère	looks at her grandmother	Prép	Sy
	- de grosses oreilles, yeux, dents c de grosses oreilles, de gros yeux, de grandes dents	big ears, eyes, teeth	E	Sy
	- le mieux pour attendre c pour mieux entendre	to better hear	O, Prép	Sé, Sy



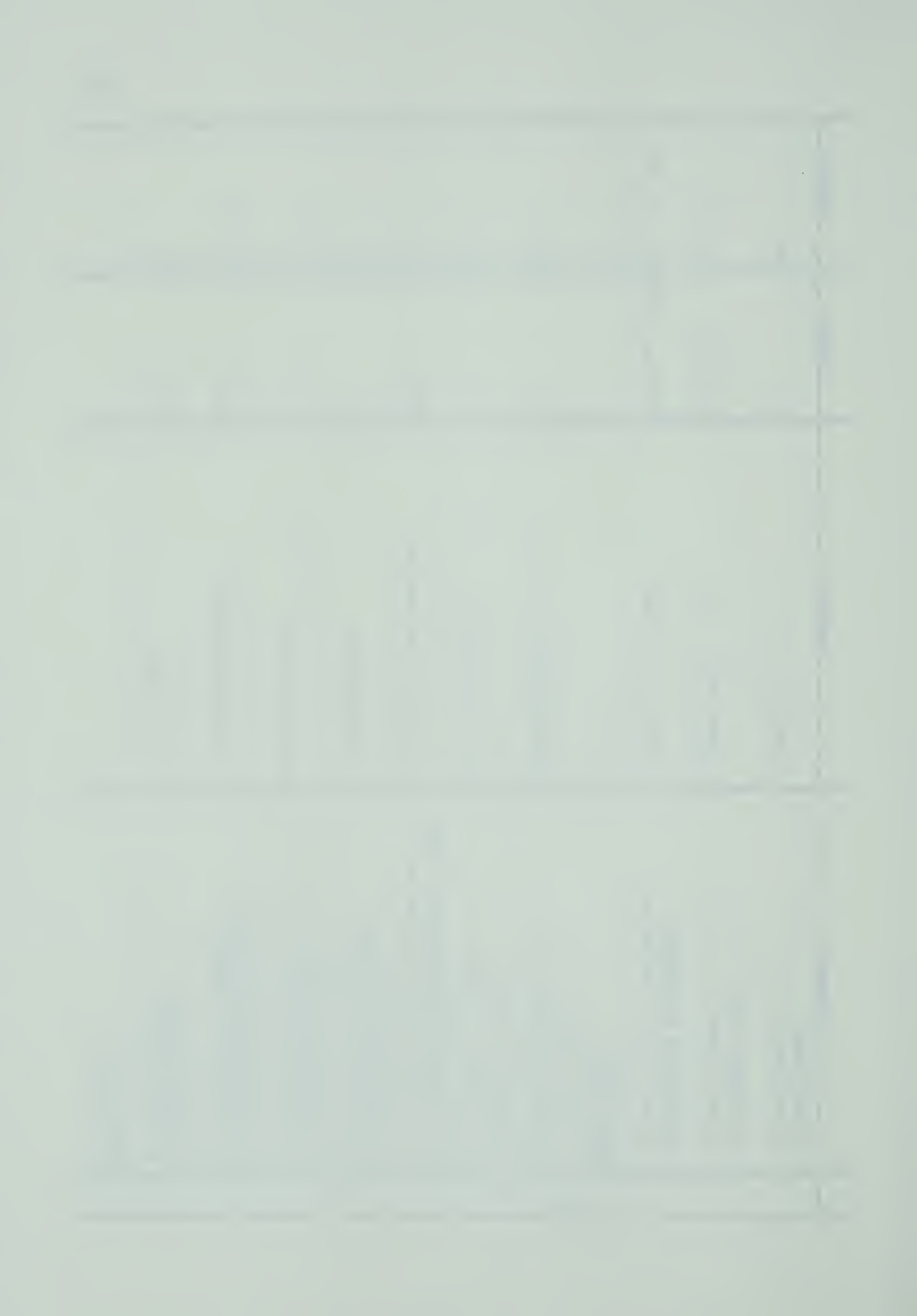
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- rentrèrent dans la maison c rentrèrent à la maison	entered in the house	Prép	Sy
	Total: Sy 10, Sé 2, L 1			
2	aucune interférence			
3	- personn va vivre c personne ne vivra	nobody will live	N, V	Sy, Sy
	- ont a poigné 60 poisson c on a pris 60 poissons	we caught 60 fish	V, Ph	Sé, Sy
	Total: Sy 3, Sé 1			
4	- les champ de blé et foin c les champs de blé et de foin	the fields of wheat and hay	E, Pl	Sy, Sy
	- le prochait jour c le jour suivant	the next day	O	Sé, Sy
	- leur parent on retourné c leurs parents sont retournés	their parents have returned	V	Sy
	Total: Sy 4, Sé 1			
5	- nous avont pas c nous n'avons pas	we have not	N	Sy
	- la tempête a apparus c la tempête est apparue	the storm has appeared	V	Sy
	- rock c rocher	rock	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- elle a arrêté c elle s'est arrêtée	it has stopped	V	Sy
	- je partis sans trouble c je partis sans difficulté	without any trouble	Nom	Sé, L
	Total: Sy 4, L 2, Sé 1			
6	- un tempête c une tempête	a storm	G	Sy
	- ils ont pas reconnue c ils n'ont pas reconnu	they have not recognized	N	Sy
	Total: Sy 2			
7	- il a une tempête c il y a une tempête	there is a storm	P	Sy
	- personne peuve c personne ne peut	nobody can	N	Sy
	- rester dans la maison toujours c rester toujours à la maison	remain in the house always	O, Prép	Sy, Sy
	- ces commen de ce amuser c c'est comment s'amuser	it is how to have fun	Prép	Sy
	Total: Sy 5			
8	- je regardait à la télévision c je regardais la télévision	I was looking at the T.V. set	V, Prép	Sy, Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- je me levait c je me levais	I got up	V	Sy
	- j'ai parti avec c je suis parti	I have left	V, Prép	Sy, Sy
	- j'ai été à ma maison c je suis allé à la maison	I went to my house	V, Poss, Prép	Sy, Sy, Sy
	Total: Sy 8			
9	- elle s'allait c elle s'en allait	she was going	V	Sy
	- le loup a arrivé c le loup est arrivé	the wolf arrived	V	Sy
	- il s'est habillé parelle comme c ils s'est habillé comme un	he dressed the same as	Prép	Sy
	- le mieux pour entendre c pour mieux entendre	to better hear	O	Sy
	- le mieux pour sentir c pour mieux sentir	to better smell	O	Sy
	- le mieux pour manger toi c pour mieux te manger	to better eat you	O, P	Sy, Sy
	- juste en temp c juste à temps	just in time	Prép	Sy
	Total: Sy 8			



E	Français	Anglais	Faute	Genre
10	- ces un journée c c'est une journée	it is a day	G	Sy
	- j'aimerais pas c je n'aimerais pas	I would not like	N	Sy
	- j'aime pas c je n'aime pas	I do not like	N	Sy
	- j'aime à jouer c j'aime jouer	I like to play	Prép	Sy
	- un tempête c une tempête	a storm	G	Sy
	- dehors ces dure à voir c dehors il est difficile de voir	outside it is hard to see	Adj, Prép	L, Sy, Sé
	- sur la face c au visage	on the face	Prép	Sy, Sé
	- sur les mains c aux mains	on the hands	Prép	Sy
	Total: Sy 8, Sé 2, L 1			
11	- un ticket d'autobus c un billet d'autobus	a bus ticket	Nom	L
	- donna la boîte à le loup c donna la boîte au loup	gave the box to the wolf	Art	Sy
	- des miles c des milles	some miles	Nom	L

E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: L 2, Sy 1			
12	- je dit à moi-même c je me dis à moi-même	I told myself	P, V	Sy, Sy
	- une hour c une heure	an hour	Nom	L
	- driveway (2 fois) c chemin d'entrée	driveway	Nom	L, L
	- déblocker c déblayer	to unblock	V	L
	Total: Sy 2, L 4			
13	- elle parta c elle partit	she left	V	Sy
	- le loup parta pour la maison c le loup partit vers la maison	left for the house	V, Prép	Sy, Sy
	- un voix douce c une voix douce	a soft voice	G	Sy
	- la petit fille écouta au loup c la petite fille écouta le loup	the little girt listened to the wolf	G, V	Sy, Sy
	- elle regarda à sa grand-mère c elle regarda sa grand-mère	she looked at her grandmother	V	Sy
	- des grosses dent c des grosses dents	large teeth	Pl	Sy

E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- pour mieux de manger c pour mieux te manger	to better eat you	P	Sy
	- raconta l'histoire à la bucheron c raconta l'histoire au bûcheron	told the story to the woodcutter	Art	Sy
	- plus tard à maison c plus tard à la maison	later at home	Art	Sy
	Total: Sy 11			
14	- moi et mon frère allait c mon frère et moi, nous allions	my brother and I went	V	Sy
	- allait à une vue c allait au cinéma	were going to the show	Nom	Sé, L
	- on pouvait presque pas c on ne pouvait presque pas	we almost could not	N	Sy
	- je vais aller pour de l'aide c je vais chercher de l'aide	I am going for help	V, Prép	Sy, Sé
	- j'ai jamais peur c je n'ai jamais	I am never afraid	N	Sy
	- je pouvais pas c je ne pouvais pas	I could not	N	Sy
	- knock-knock c toc-toc	knock-knock		L
	- l'auto ne fonction pas c l'auto ne marche pas (fonctionne)	does not function	V	Sé



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'ai rester c je suis resté	I stayed	V	Sy
	- je m'avais jeler les doits c je m'étais gelé les doigts	I had frozen my fingers	V	Sy
	- aller au vue c aller au cinéma	to go to the show	Nom	Sé
	Total: Sy 7, Sé 4, L 2			
15	- le soir avant on a c le soir précédent on a	the night before, we	Adv	Sé, L
	- on avait de la misère de sortire c c'était difficile de sortir	we had problems to get out	Prép	Sy, Sé
	- le monstre était après pour ren- foncé c le monstre était prêt à enfoncer	was ready to	Prép	Sy
	Total: Sy 2, L 1, Sé 2			
16	- mes amis va dehors c mes amis sortent	my friends go out	V	Sy
	- ma rhumatism c mes rhumatismes	my rhumatism	Nom	L
	- la neige devient glissé c la neige devient glissante	slippery	V	Sy
	- s'a fait l'auto glissé c ça a fait glisser l'auto	it made the car slide	O	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'aime la neige beaucoup de plus que un pleuve c j'aime beaucoup mieux la neige que la pluie	I love snow much more than rain	Prép	Sy, L
	Total: Sy 4, L 2			
17	- on peux pas c on ne peut pas	we cannot	N	Sy
	- beaucoup de fun c beaucoup de plaisir	lots of fun	Nom	L
	- pour une née c pour un nez	for a nose	G	Sy, Sé
	- une vieux chapeau c un vieux chapeau	an old hat	G	Sy
	- on peut pas c on ne peut pas	we cannot	N	Sy
	- paragraph c paragraphe	paragraph	Nom	L
	- on va pour une promenade c on va en promenade	we go for a ride	Prép	Sy
	- fun c plaisir	fun	Nom	L
	Total: Sy 5, L 2, Sé 1			



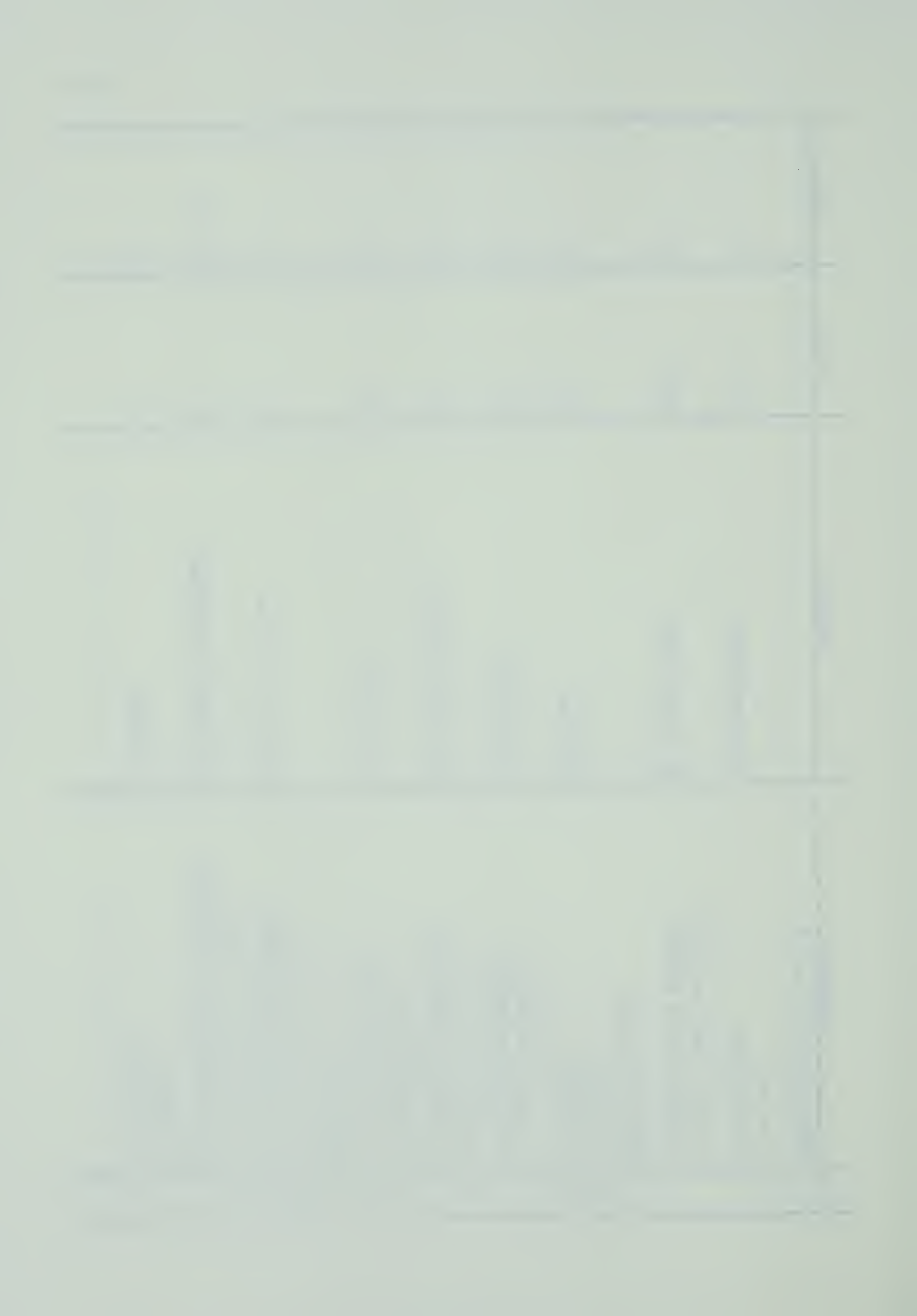
E	Français	Anglais	Faute	Genre
18	- en allant au Colombie c en allant en Colombie	going to British Columbia	Prép	Sy
	- mon père as se rendu c mon père s'est rendu	my father has reached	V	Sy
	- ils ont arrivé c ils sont arrivés	they have arrived	V	Sy
	- sortit de la fossé c sortit du fossé	he got out of the ditch	Art	Sy
	- qu'ils emporte l'auto c qu'ils tirent l'auto	they bring the car	V	Sé, Sy
	- j'ai jamais oublié c je n'ai jamais oublié	I never forgot	N	Sy
	Total: Sy 6, Sé 1			
19	- le chien qui se cache dans sa niche en une boule c le chien qui se cache en boule dans sa niche	the dog that hides in his kennel in a ball	O	Sy
	- penser à quoi faire c penser à ce que je pouvais faire	thinking what to do	P, V	Sy
	- une idée m'a venue c une idée m'est venue	an idea has come to me	V	Sy
	Total: Sy 3			



E	Français	Anglais	Faute	Genre
20	- je me leva c je me levai	I got up	V	Sy
	- je me hâta c je me hâtai	I hurried	V	Sy
	- j'entra c j'entrai	I entered	V	Sy
	- je pouvait c je pouvais	I could	V	Sy
	- de le gros manteau c du gros manteau	of the big coat	Prép	Sy
	- il semblait à dire c il semblait dire	he seemed to say	Prép	Sy
	- la froidité de l'hivers c le froid de l'hiver	the coldness of the winter	Nom	L
	- mes dents claqquait c mes dents claquaient	my teeth were clattering	V	Sy
	Total: Sy 7, L 1			
21	- de la mangé c de la nourriture	some food	Nom	Sé
	- forest c forêt	forest	Nom	L
	- de le petit chaperon rouge c du petit chaperon rouge	of the little red riding hood	Art	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 2, Sé 1, L 1			
22	- du joie c de la joie	some happiness	Art	Sy
	- aller dedant la maison c aller dans la maison	go in the house	Prép	Sy
	Total: Sy 2, L 3			
23	- november c novembre	November	Nom	Sy
	- un grand tempête c une grande tempête	a big storm	G	Sy
	- le matin était pas c le matin n'était pas	the morning was not	N	Sy
	- il pouvait pas c il ne pouvait pas	he could not	N	Sy
	Total: Sy 4			
24	- il avait une tempête c il y avait une tempête	there was a storm	P	Sy
	- mes tunnels son damager c mes tunnels sont endommagés	my tunnels are damaged	V	Sy, Sé
	- pensait c je pensais	I thought	V	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- le diné est près c le dîner est prêt	dinner is ready	Art	Sy
	Total: Sy 4, Sé 1			
25	- on a pas c on n'a pas	we have not	N	Sy
	- le grader c le chasse-neige	the grader	Nom	L
	- tout est aller bien c tout est bien allé	all went well	O	Sy
	Total: Sy 2, L 1			
26	- notre driver c notre chauffeur	our driver	Nom	L
	- patrol c chasse-neige	patrol	Nom	L
	Total: L 2			
27	- commence à habillée c commence à s'habiller	starts to dress	V	Sy
	Total: Sy 1			
28	- voit pendant trois semaines c voit depuis trois semaines	sees for the past three weeks	Prép	Sy, Sé
	- commencait sur un voyage c commençait un voyage	starts on a trip	Prép	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- un block de chez-nous c un bloc de chez-nous	a block from home	Nom	L
	- le ciel était blue c le ciel était bleu	the sky was blue	Adj	Sy
	- ont arriver c sont arrivés	have arrived	V	Sy
	- elle n'a pas aperçu que la porte c elle ne s'est pas aperçu que la porte	she did not notice that the door	V	Sy
	- il a venu c il est venu	he has come	V	Sy
	- en perfect condition c en bonne santé	in good condition	Adj	L
	Total: Sy 6, L 2, Sé 1			
29	- un gros tempête c une grosse tempête	a big storm	G	Sy
	- je pouvait pas c je ne pouvais pas	I could not	V, N	Sy, Sy
	- j'appellait c j'appelais	I was calling	V	Sy
	- j'étais peur c j'avais peur	I was afraid	V	Sy
	- je pensais plus et plus c je pensais de plus en plus	I thought more and more	Prép	Sy

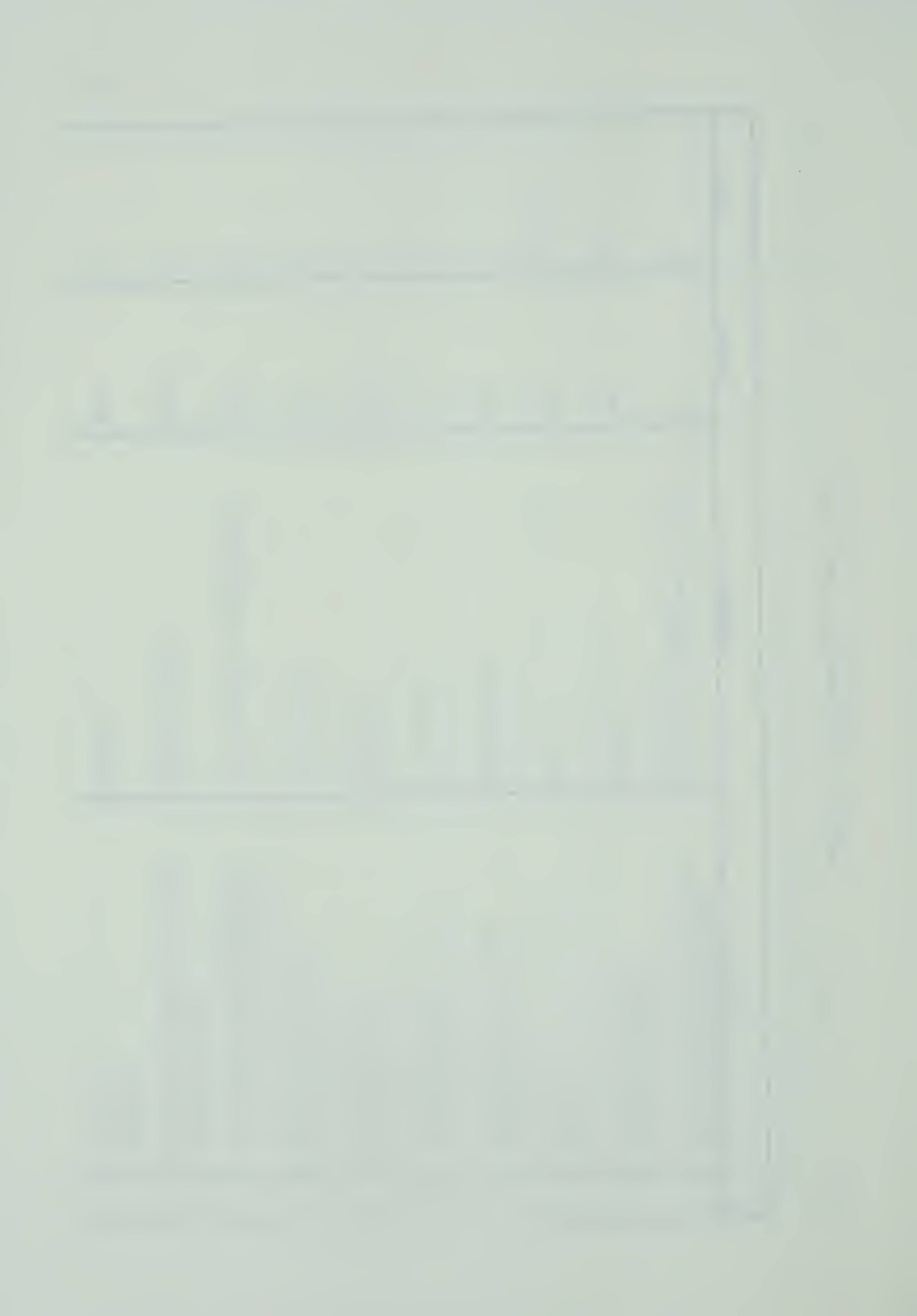


E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- qui apparait d'être un maison c qui semblait être une maison	that seemed to be a house	V, G	Sy, Sy
	Total: Sy 8			
30	- il avait une tempête c il y avait une tempête	there was a storm	P	Sy
	- ou que j'irait c où j'irais	where I would go	V	Sy
	- sa semble comme je volait c il semblait que je volais	it seemed as if I was flying	V	Sy, Sy
	- je woke up c je m'éveillai	I woke up	V	L
	- je me trouve à une place c je me suis trouvé quelque part	I found myself in a place	V, Nom	Sy, Sé
	- elfs c lutins	elves	Nom	L
	Total: Sy 5, Sé 1, L 2			
	Total du groupe: Syntaxe 134			
	Sémantique 19			
	Lexique 29			



GROUPE A INTERFERENCE: LANGUE ORALE

E	Français	Anglais	Faute	Genre
1	- pour pas qu'il ait froid c pour ne pas qu'il ait froid	so that he would not be cold	N	Sy
	- snowman (2 fois) c bonhomme de neige	snowman	Nom	L, L
	- fun c plaisir	fun	Nom	L, L, L
	- skidoo suit c habit pour moto-neige	skiddo-suit	Nom	L
	- on peut plus c on ne peut plus	we cannot	N	Sy
	- snowbanks c bancs de neige	snowbanks	Nom	L
	- ice fishing c pêche sur la glace	ice fishing	Nom	L
	- on va sur notre grand-mère c on va chez notre grand-mère	we are going to grandmother	Prép	Sy
	- snowball fight c bataille de boules de neige	snowball fight	Nom, V	L
	- icycles c glaçons	icicles	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- pourvoir comment ça l'air c pour voir de quoi ça a l'air	to see how it looks	Prép	Sy
	Total: Sy 4, L 10			
2	- de heures de long c pendant des heures	for hours long	Adv	Sy
	- l'école va jusqu'à le grade 6 à 9 c l'école va du grade 6 au grade 9	the school goes from grades 6 to 9	Adv	Sy, Sé
	- skidooer c faire de l'autoneige	to skidoo	V	L
	- girlfriend c une amie	girlfriend	Nom	L
	- je le demande c je lui demande	I ask him	P, Prép	Sy, Sé
	- comme j'ai dit avant c comme j'ai dit auparavant	as I said before	Adv	Sé, L
	- il boss tout le monde c il donne des ordres à tout le monde	he bosses everyone	V	L
	- Home Ec c économie domestique	Home Economics	Nom	L
	- des marques scolaires c des notes scolaires	school marks	Nom	L, Sé



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 3, Sé 4, L 6			
3	- une grosse banc de neige c un gros banc de neige	a big snowbank	G	Sy
	- très impossible c tout à fait impossible	very impossible	Sup	Sé, Sy
	- gauge c indicateur	gauge	Nom	L
	- gaz c essence	gas	Nom	L, L
	- truck c camion	truck	Nom	L
	- du l'eau c de l'eau	some water	Prép	Sy
	- tout partout c partout	all over	Adv	L
	- tu back le motoneige c tu recules le motoneige	you back up the snowmobile	V	L
	- j'ai réveillé c je me suis réveillé	I woke up	V	Sy
	- j'ai arrivé à l'école c je suis arrivé à l'école	I arrived at school	V	Sy



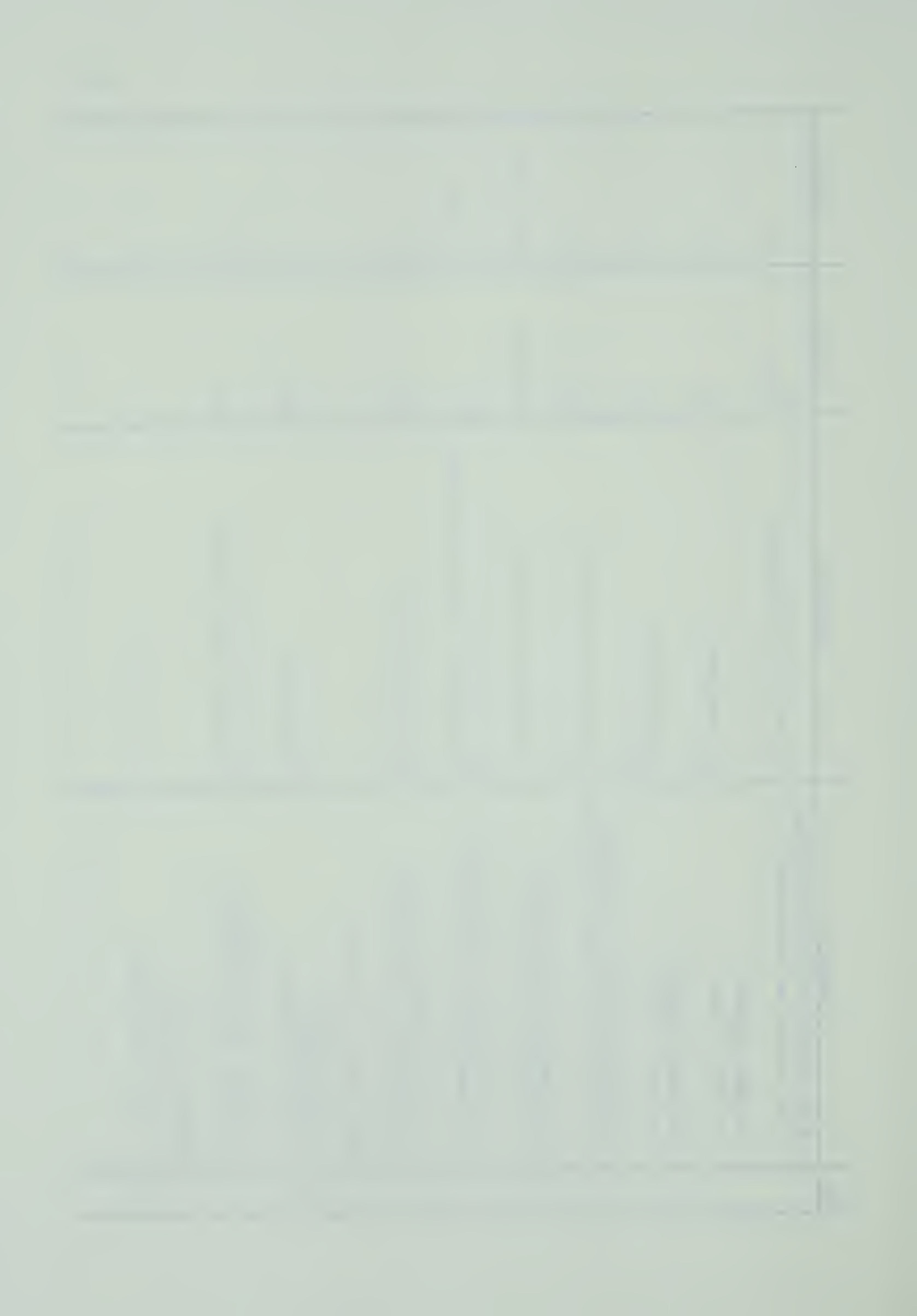
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- c'était le temps de mes amis de aller c c'était l'heure de partir pour mes amis	it was time for my friends to go	O, Nom	Sy, Sé
	Total: Sy 6, L 6, Sé 2			
4	- snowman c bonhomme de neige	snowman	Nom	L
	- snowball fight c bataille de boules de neige	snowball fight	Nom, V	L
	- les rues sont bien glissants c les rues sont bien glissantes	the streets are very slippery	Adj, G	Sy
	- les chars c les autos	the cars	Nom	Sé, L
	- snowbanks c bancs de neige	snowbanks	Nom	L
	- hockey c hockey	hockey	Nom	Ph
	- icicles c glaçons	icicles	Nom	L
	Total: Ph 1, Sy 1, L 5, Sé 1			
5	- tout d'un coup c tout à coup	all of a sudden	Adv	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'ai assis sur la motoneige c je me suis assis sur la motoneige	I sat on the snowmobile	V	Sy
	- je m'ai retrouvé c je me suis retrouvé	I found myself	V	Sy
	- j'ai été à une course c je suis allé à une course	I went to a race	V	Sy
	- après courser c en train de faire une course	racing	Prép	Sé
	Total: Sy 4, Sé 1			
6	- tout d'un coup c tout à coup	all of a sudden	Adv	Sy
	- la rue était boué c la rue était boueuse	the street was muddy	Adj	Sy
	Total: Sy 2			
7	- tout la neige c toute la neige	all the snow	Adj, G	Sy
	- il était très froid c il faisait très froid	it was very cold	V	Sé, Sy
	Total: Sy 2, Sé 1			
8	- le prochain matin c le matin suivant	the next morning	O	Sy, Sé
	- j'ai presque été tout partout c je suis allé presque partout	I was almost everywhere	V, Adv	Sy, Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'ai conduit sur mon auto-neige c j'ai conduit ma moto-neige	I drove on my snowmobile	Prép	Sy
	- le même journée c la même journée	the same day	G	Sy
	- un autre tempête c une autre tempête	another storm	G	Sy
	- c'était pas autant de plaisir c ce n'était pas autant de plaisir	it was not so much fun	N	Sy
	- ça regardait comme il avait c il semblait qu'il avait	it looked as if he had	V, Prép	Sé, L, Sy
	- mon motoneige a brise sur moi c mon moto-neige s'est brisée	my snowmobile broke down on me	V	Sy, Sé
	- pour avoir plus du plaisir c pour avoir plus de plaisir	to have more fun	Adv	Sy
	Total: Sy 10, Sé 3, L 1			
9	- kintergarden c jardin d'enfants	kindergarten	Nom	L
	- ma mère rest à maison c ma mère reste à la maison	my mother stays at home	Art	Sy
	Total: L 1, Sy 1			
10	Aucune interférence			



E	Français	Anglais	Faute	Genre
11	- tout d'un coup c tout à coup	all of a sudden	Adv	Sy
	- a cause que la glace qu'on patinait sur était c parce que la glace sur laquelle on patinait était	because the ice that we were skating on was	P, Conj	Sy, Sé
	- le bus c l'autobus	the bus	Nom	L, Ph
	- c'est du plaisirs d'être là c il est intéressant d'être là	it is fun to be there	Adj	Sé, L
	Total: Sy 2, Ph 1, L 2, Sé 1			
12	- un jour ça neigeait (4 fois) c un jour il neigeait	one day it was snowing	P	Sy, Sy, Sy, Sy
	- driveway c chemin d'entrée	driveway	Nom	L
	- truck c camion	truck	Nom	L
	- après la moitié d'une heure après c une demi-heure plus tard	half an hour later	Adj	Sy, Sé
	Total: Sy 5, Sé 1, L 2			
13	- truck c camion	truck	Nom	L, L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- on a descendu avec des toboggans c on est descendu en traînes sauvages	we came down with togoggans	V, Prép	Sy, Sy
	- on a parti pour Calgary c on est parti pour Calgary	we left for Calgary	V	Sy
	- une chambre très silence c une chambre très silencieuse	a very quiet room	Adj	Sy
	Total: L 2, Sy 4			
14	- la petite chaperon rouge c le petit chaperon rouge	the little red riding hood	G	Sy
	- une jou c un jour	one day	G	Sy
	- chez sa grand-mère lointain c chez sa grand-mère qui demeurait loin	at her grandmother who lived far away	Adv	Sé, L
	- à travers de la forêt c à travers la forêt	accross the forest	Adv	L
	- plus de bien de t'entendre c pour mieux t'entendre	to better hear you	Adj	Sé, Sy
	- je peux te manger plus comme ça c je peux ainsi mieux te manger	I can thus eat you better	O	Sé, Sy
	- help, help c au secours, au secours	help, help	V	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 4, Sé 3, L 3			
15	- de la show au théatre c du film au cinéma	of the show at the theatre	Prép, Nom	Sy, L
	- le plus meilleur film c le meilleur film	the best film	Adj. (Sup)	Sy
	- elle est une très heureuse famille c c'est une famille très heureuse	it is a very happy family	P, O, Adj. (Sup)	Sy, Sy
	- ma plus vieille soeur c ma soeur la plus vieille	my oldest sister	O	Sy
	Total: Sy 5, L 1			
16	- un tempête (2 fois) c une tempête	a storm	G	Sy, Sy
	- au ferme c à la ferme	to the farm	Art	Sy
	- la rue est très glissant c la rue est très glissante	the street is very slippery	Adj	Sy
	- snowball fights c bataille de boules de neige	snowball fights	Nom, V	L
	- la neige est très collant c la neige est très collante	the snow is very sticky	Adj	Sy
	- skiing c en faisant du ski	skiing	V	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 5, L 2			
17	- parler sur la tempête c parler au sujet de la tempête	to speak on the snow storm	Prép	Sy
	- on peut pas jouer c on ne peut pas jouer	we cannot play	N	Sy
	- dehors (h aspiré anglais) c dehors	outside	Adv	Ph
	- des amis vient nous jouer avec c des amis viennent jouer avec nous	some friends come to play with us	O	Sy
	- une chapeau c un chapeau	a hat	G	Sy
	- sur la lac c sur le lac	on the lake	G	Sy
	- on peut pas c on ne peut pas	we cannot	N	Sy
	- le tempête c la tempête	the snow storm	G	Sy
	- des petits maisons (4 fois) c de petites maisons	some small houses	G	Sy, Sy, Sy, Sy
	Total: Sy 11, Ph 1			
18	- de la petite chaperon rouge c du petit chaperon rouge	of the little red riding hood	G	Sy



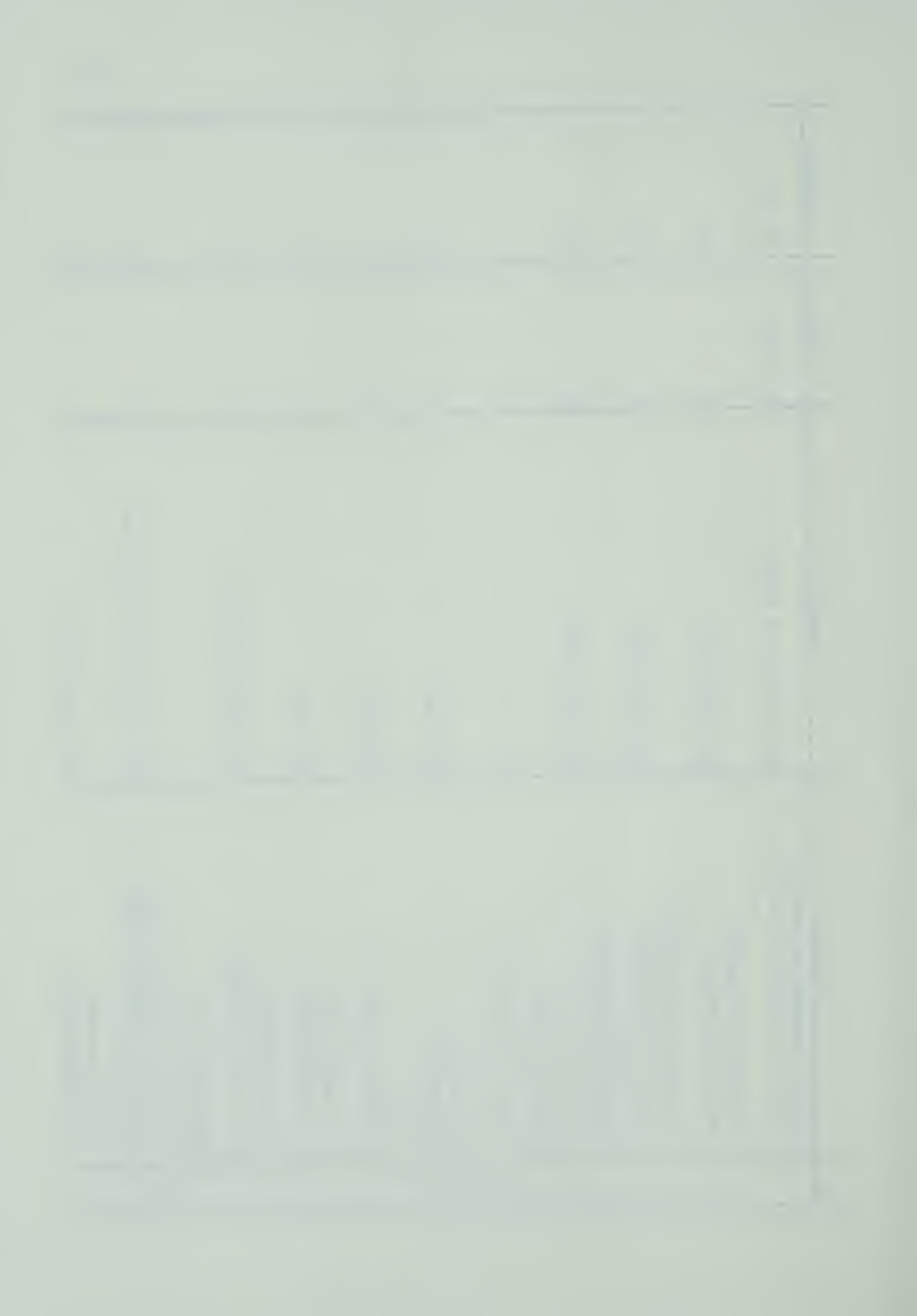
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- en travers de c à travers	accross	Adj	Sy
	- après qu'elle est parti c après qu'elle fut partie	after she left	V	Sy
	- le mieux pour te voir c pour mieux te voir	to better see you	O	Sy
	- le mieux pour te manger c pour mieux te manger	to better eat you	O	Sy
	- le chasseur lui entend crier c le chasseur l'entend crier	the hunter hears her shout	P, Prép	Sy, Sé
	- il lui prend soin c il en prend soin	he took care of her	P, Prép	Sy, Sé
	- la grand-mère est mort c la grand-mère est morte	the grandmother is dead	G	Sy
	Total: Sy 8, Sé 1			
19	- la tempête que j'ai écrit dessus c la tempête au sujet de laquelle j'ai écrit	the storm that I wrote about	O, Prép	Sé, Sy
	- nous étions dans la vitrine après regarder c nous étions à la vitrine à regarder	we were at the picture-window looking	Prép	Sé, Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- c'était proche de la semence c c'était près du temps des semailles	it was close to seeding time	Prép	Sé, L
	- la tempête était trop fort c la tempête était trop forte	the storm was too strong	G	Sy
	- une gros banc de neige c un gros banc de neige	a big snowbank	G	Sy
	- chercher pour notre traineau c chercher notre traîneau	to look for our sleigh	Prép	Sy
	- top c toit	top	Nom	L
	- tirer au derrière de la machine c tirer derrière la machine	to pull at the back of the machine	Adv	Sy
	- nous avons retourné c nous sommes retournés	we have returned	V	Sy
	- nous avons resté là c nous sommes restés là	we have stayed there	V	Sy
	- nous avons revenu c nous sommes revenus	we have returned	V	Sy
	Total: Sy 9, Sé 3, L 2			
20	- ses oreilles étaient trop gros c ses oreilles étaient trop grosses	her ears were too big	G	Sy



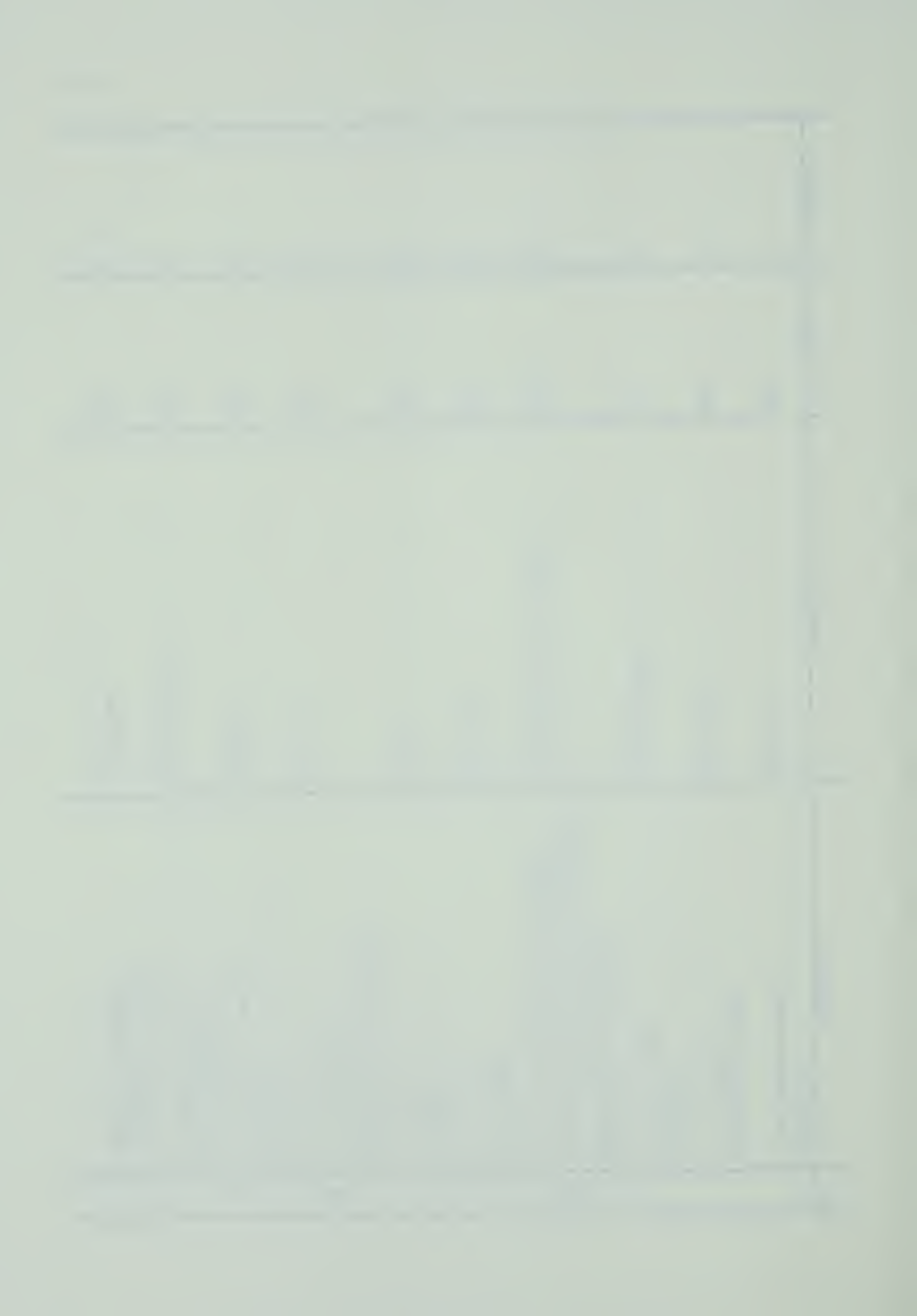
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- elle la demande de partir c elle lui demande de partir	she ask her to leave	P, Prép	Sy, Sé
	- le mieux pour manger c pour mieux manger	to better eat	O	Sy
	- le mieux pour entendre c pour mieux entendre	to better hear	O	Sy
	- le mieux pour parler c pour mieux parler	to better speak	O	Sy
	Total: Sy 5, Sé 1			
21	Aucune interférence			
22	- le maison c la maison	the house	G	Sy
	- drift c banc de neige	snowdrift	Nom	L
	- le neige était c la neige était	the snow	G	Sy
	- on a rechauffé c on s'est réchauffé	we warmed ourselves	V	Sy
	Total: Sy 3, L 1			
23	- la petite chaperon rouge c le petit chaperon rouge	the little red riding hood	G	Sy
	- des gros dents c de grosses dents	some large teeth	G	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- help c au secours	help	V	L
	Total: Sy 2, L 1			
24	- parler de la manière qu'un petit ne pouvait c parler au sujet d'un petit qui ne pouvait	to speak on a young boy who couldn't	Prép	Sé, L
	- il voulait aller dehors bien fort c il avait beaucoup envie d'aller	he wanted to go outside very strongly	Adj, O	Sy, Sé
	- dehors c dehors	outside	Adv	Ph
	- clairé son patinoire c déblayé sa patinoire	cleared his skating rink	Adj, Poss	Sy
	Total: Ph 1, Sy 2, Sé 2, L 1			
25	Aucune interférence			
26	- j'étais pas mal mauvais dehors c il faisait mauvais dehors	it was fairly stormy	V	Sé
	- l'autobus a eu pas mal du trouble (2 fois) c l'autobus a eu assez de difficultés	the bus had quite a bit of trouble	Nom	Sé, L, Sé, L
	- dans l'après-midi c pendant l'après-midi	in the afternoon	Adv	Sy, Sé



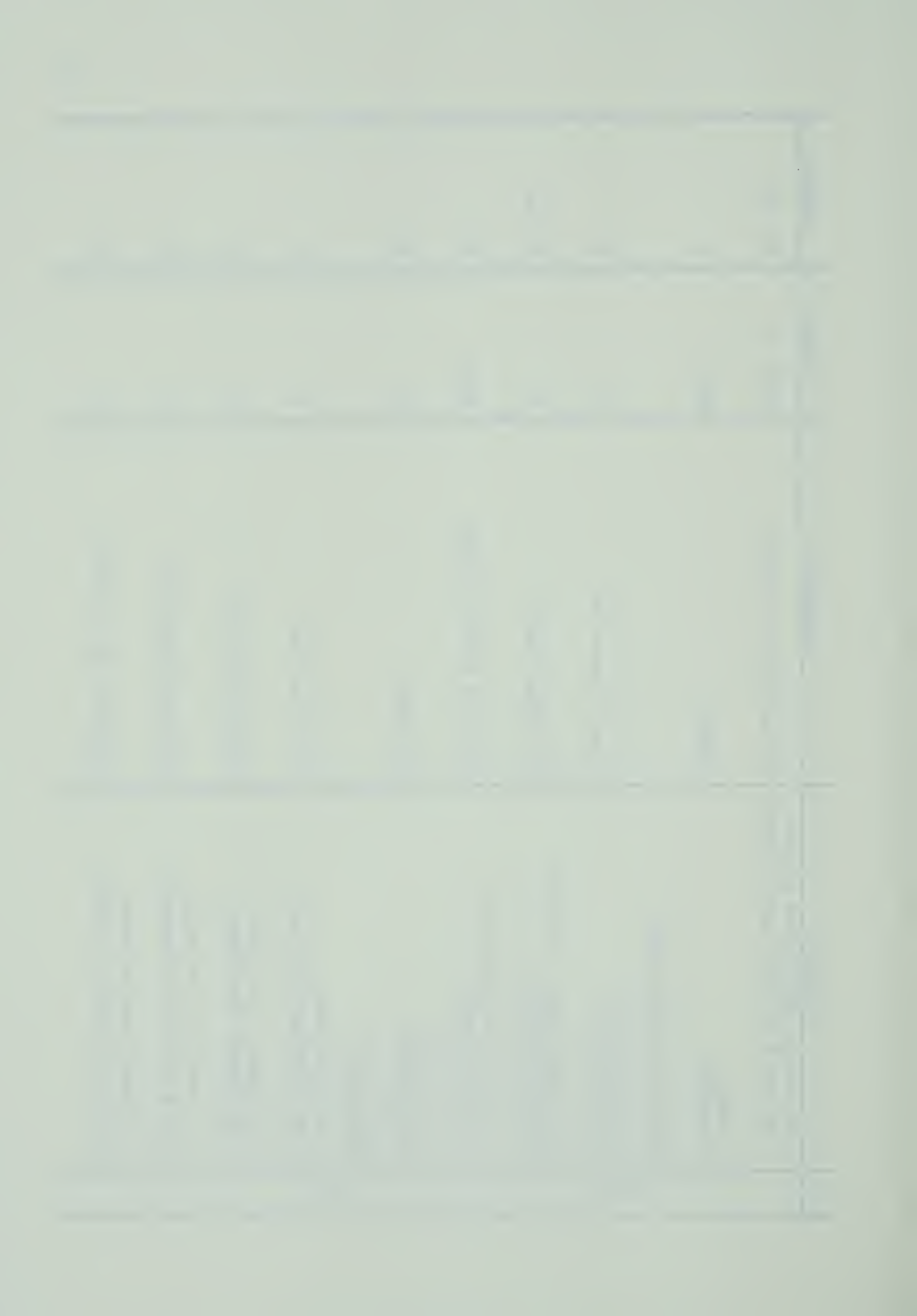
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- patrols c des chasse-neige	patrols	Nom	L
	- du fun (2 fois) c du plaisir	some fun	Nom	L, L
	- stucker c rester pris	to get stuck	V	L
	Total: Sy 1, L 6, Sé 4			
27	- je vais parler sur une tempête c je vais parler d'une tempête	I will talk on a storm	Prép	Sy
	- les chars c les autos	the cars	Nom	L
	- hockey c hockey	hockey	Nom	Ph
	Total: Sy 1, L 1, Ph 1			
28	- tout partout c partout	all over	Adv	L
	- snowman c bonhomme de neige	snowman	Nom	L
	- ice sculpture c monument de glace	ice sculpture	Nom	L
	- snowballs (2 fois) c balles de neige	snowballs	Nom	L, L



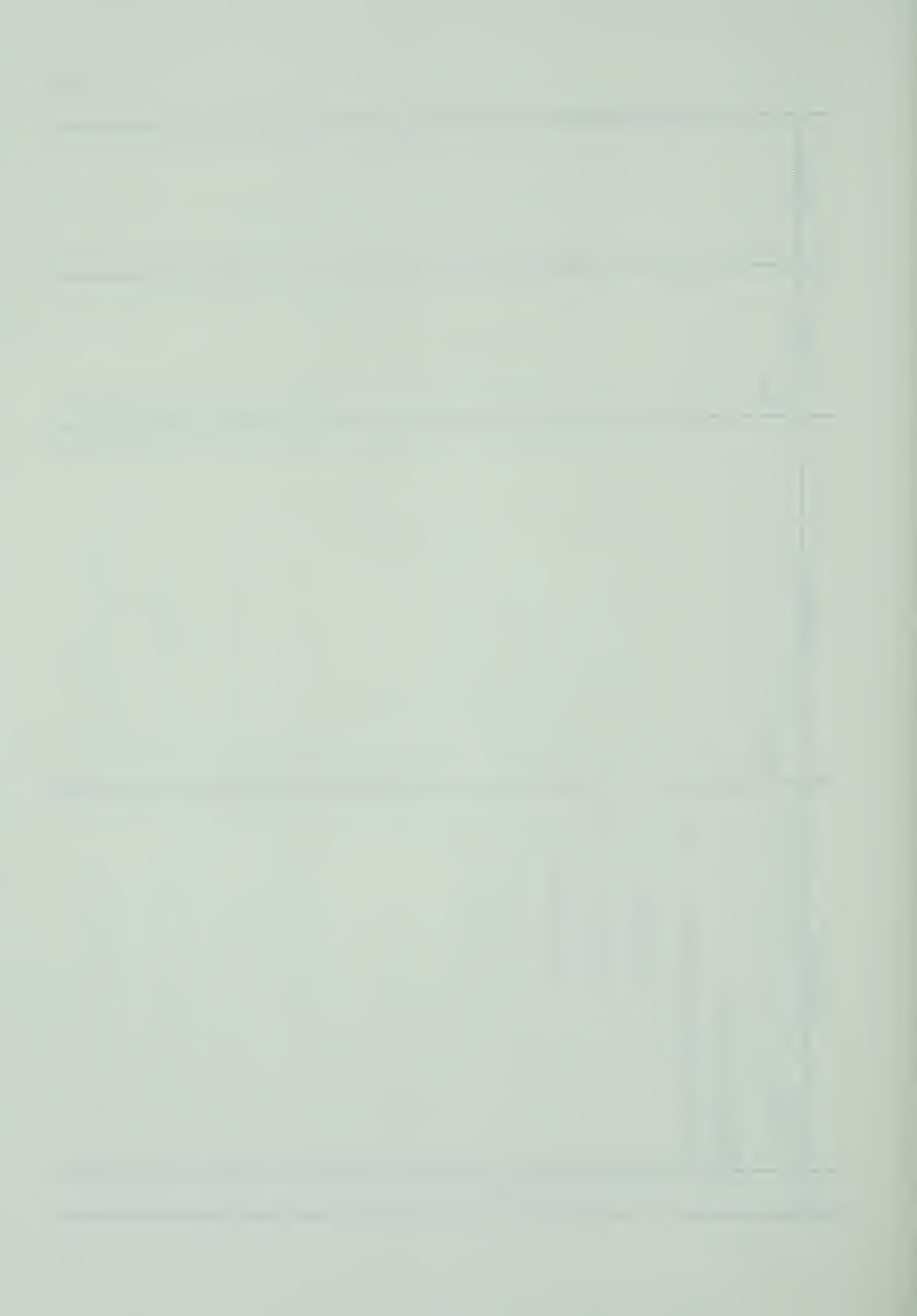
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- snow skis c des skis à neige	snow skis	Nom	L
	- chars c autos	cars	Nom	L
	- je voulais pas c je ne voulais pas	I did not want	N	Sy
	- below c sous zéro	below	Adv	L
	- dans l'été c pendant l'été	in summer	Adv	Sy
	- ice fishing c la pêche sur la glace	ice fishing	Nom	L
	- hook c hameçon	hook	Nom	L
	- snowshoes c raquettes	snowshoes	Nom	L
	- un accident causé de les rues glacées c un accident causé par les rues glacées	an accident caused by icy streets	Prép	Sy
	- fun c plaisir	fun	Nom	L
	- useful c utile	useful	Adj	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- on peut le servir pour glisser c on peut s'en servir pour glisser	we can use it to slide	Prép, P	Sy, Sé
	- trails c sentiers	trails	Nom	L
	Total: L 14, Sy 4, Sé 1			
29	- je suis 12 ans c j'ai 12 ans	I am 12 years old	V	Sy
	- mon petit soeur (2 fois) c ma petite soeur	my little sister	G	Sy, Sy
	- elle est une amie de moi c c'est mon amie	she is a friend of mine	Poss	Sy
	- mon famille c ma famille	my family	G	Sy
	Total: Sy 5			
30	- on my way home c en retournant chez-moi	on my way home	V	L
	- ça faisait très froid c il faisait très froid	it was very cold	P	Sy
	- il avait des chevreuils c il y avait des chevreuils	there were some deer	P	Sy
	- il avait dans la maison c il y avait dans la maison	there was in the house	P	Sy

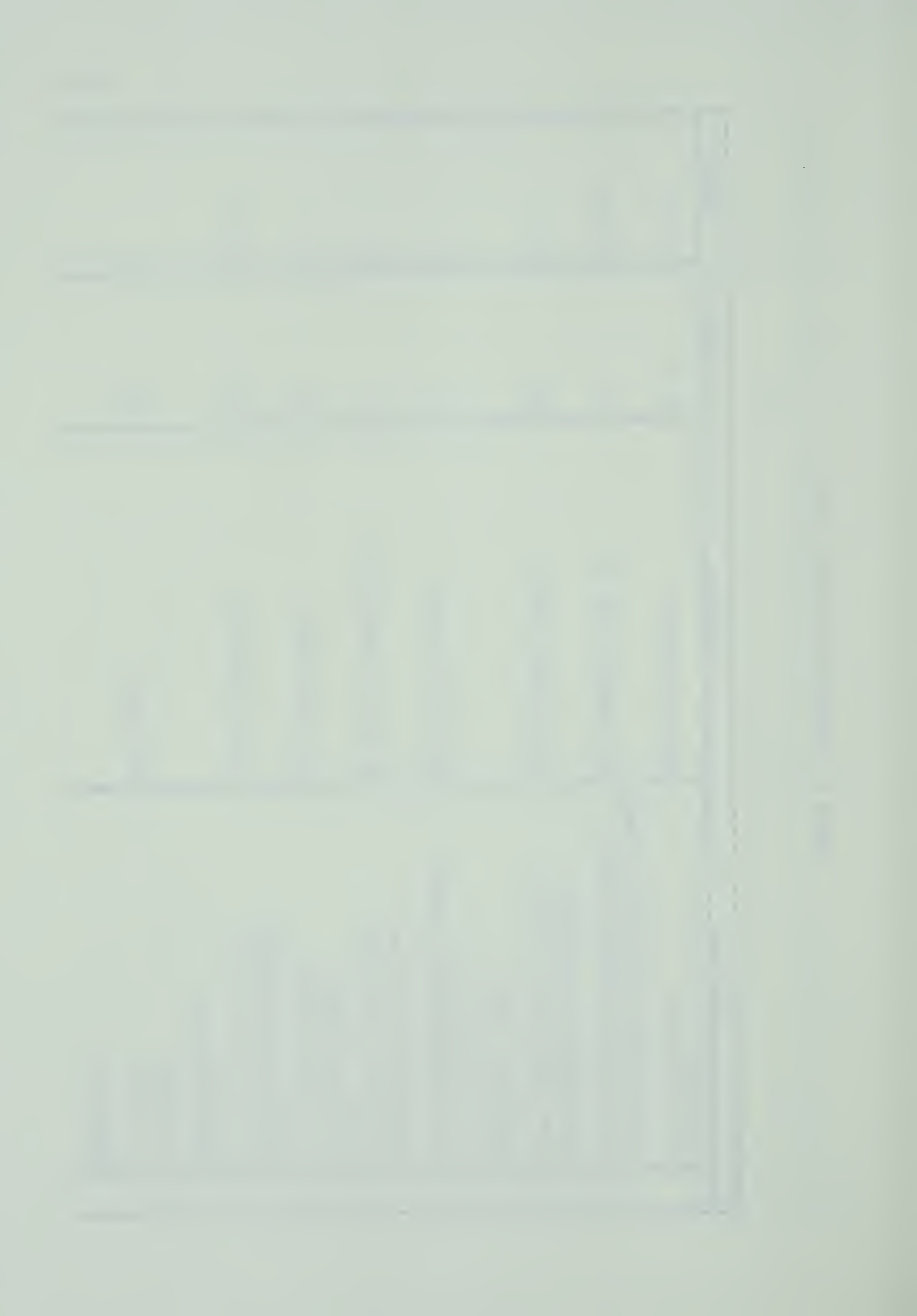


E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- elfs c lutins	elves	Nom	L
	Total: Sy 3, L 2			
	Total du groupe: Syntaxe 112			
	Sémantique 29			
	Lexique 69			
	Phonologique 5			

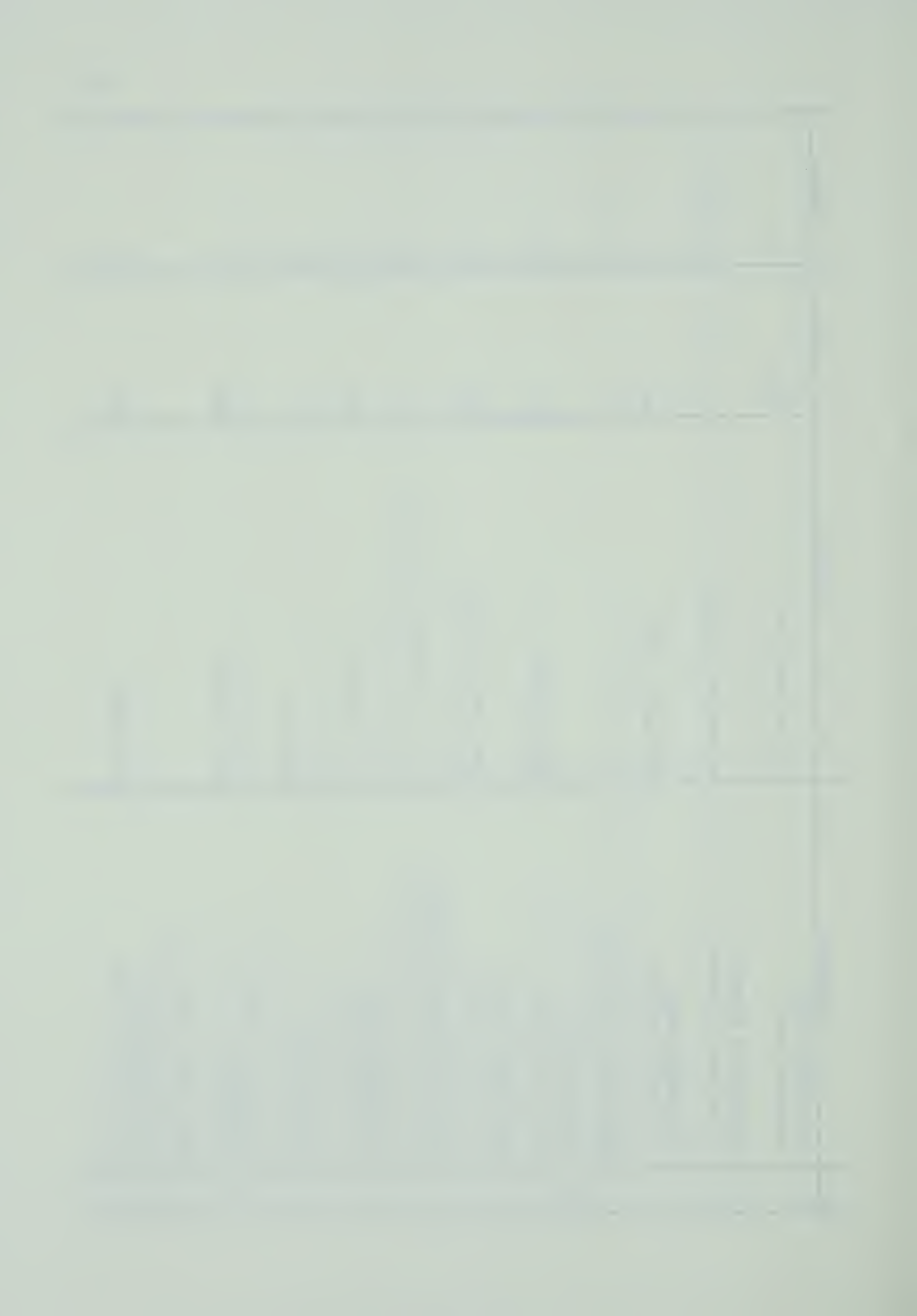


GROUP B INTERFERENCE: LANGUE ECRITE

E	Francais	Anglais	Faute	Genre
1	- ils a pas c ils n'ont pas	they do not have	N, V	Sy, Sy
	- les esquimaux reste dans (2 fois) c les esquimaux demeurent dans	the esquimos live in	V	Sé, Sé
	- une tempête bien sévère c une tempête bien terrible	a very severe storm	Adj	Sé
	Total: Sy 2, Sé 3			
2	- il ne matchait pas c ils n'allaient pas ensemble	they did not match	V	L
	- il avait un moyen nez c il avait un nez moyen	he had an average nose	O	Sy
	- les petit gâteau c les petits gâteaux	the little cakes	Pl	Sy
	- pas de loup revinrent c aucun loup ne revint	no wolf came back	N, V	Sy, Sy
	Total: Sy 4, L 1			
3	- la fores c la forêt	the forest	Nom	L
	Total: L 1			



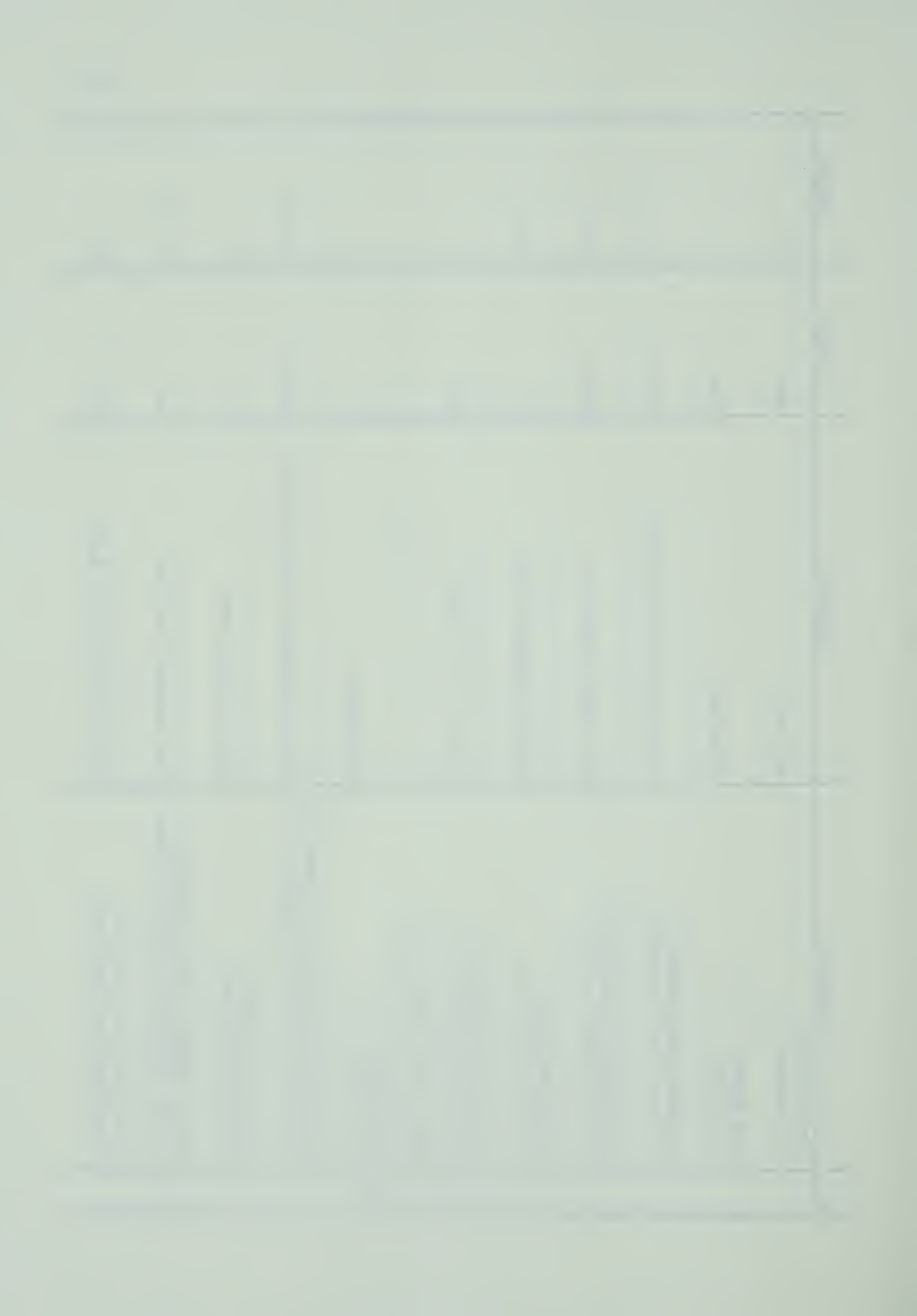
E	Français	Anglais	Faute	Genre
4	- à se même temps c en même temps	at the same time	Prép	Sy
	- il parta à pleurer c il se mit à pleurer	he started to cry	V	Sé, Sy
	- la poudre magic c la poudre magique	the magic powder	Adj	L
	Total: Sy 2, Sé 1, L 1			
5	- elle a partie c elle est partie	she has left	V	Sy
	- des jolie fleurs c de jolies fleurs	some lovely flowers	Adj	Sy
	- elle lui allait y porter c elle allait les lui porter	she was bringing them to him	O	Sy
	- le grand chemin c le long chemin	the long road	Adj	Sé
	- elle coura c elle courut	she ran	V	Sy
	- chopeur de bûche c bûcheron	wood chopper	Nom	L
	Total: Sy 4, Sé 1, L 1			
6	- des cheveux brun c des cheveux bruns	brown hair	Adj	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- les yeux bleu c les yeux bleus	blue eyes	Adj	Sy
	- des petite bottes c de petites bottes	small boots	Adj	Sy
	- un lapin lui regardait c un lièvre le regardait	a rabbit was looking at him	Nom, Prép	Sé, Sy, Sé
	- les légumes doit c les légumes doivent	the vegetables must	V	Sy
	- a dit rien c n'a rien dit	said nothing	N, O	Sy, Sy
	Total: Sy 7, Sé 2			
7	- avec l'age de 306 ans c âgée de 306 ans	with the age of 306 years	Prép	Sy
	- elle parta tard c elle partit tard	she left late	V	Sy
	- apart cela c de plus	apart from that	Adv	L
	- durant l'été c pendant l'été	during summer	Adv	L, Sé
	Total: Sy 2, L 2, Sé 1			
8	- dans le mois de Janvier c en janvier	in the month of January	Prép, Nom	Sy, Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- au travers c à travers	accross	Adv	Sy
	- 15 miles c 15 milles	15 miles	Nom	L
	- jétais près revenir c j'étais prêt à revenir	I was ready to come back	Prép	Sy
	- se dirigeait envers moi c se dirigeait vers moi	was coming toward me	Prép	Sé, L
	- j'ai resté là c je suis resté là	I have remained there	V	Sy
	- rendu vers 11 heures c vers onze heures	close to 11 o'clock	Adv	Sy
	Total: Sy 6, Sé 1, L 2			
9	- il avait c il y avait	there was	P	Sy
	- elle s'en alla pour lui emporter c elle s'en alla lui apporter	she was going to bring to him	Prép, V	Sy, Sé
	- que est ton nom c quel est ton nom	what is your name	P	Sy
	- elle répondit très bassement c elle répondit à voix très basse	she answered very low	Adv	Sy, Sé
	- que gros nez vous avez c quel gros nez vous avez	what a big nose you have	Adj	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- le mieux pour sentir			
	c pour mieux sentir	to better smell	O	Sy
	- le mieux pour te mangé			
	c pour mieux te manger	to better eat you	O, V	Sy, Sy
	Total: Sy 8, Sé 2			
10	- on devrait se retourner chez-nous			
	c devrait retourner chez-nous	we should return home	V	Sy
	- tu est			
	c tu es	you are	V	Sy
	- je commencèrent			
	c je commençai	I started	V	Sy
	- elle continuait de s'en aller			
	c elle continuait à s'en aller	she continued to go	Prép	Sy
	- j'étais pas			
	c je n'étais pas	I was not	N	Sy
	Total: Sy 5			
11	- le magazin était deux milles			
	c le magasin était à deux milles	the store was two miles away	Prép	Sy
	- je ne faiserait jamais sa encore			
	c je ne ferais plus jamais cela	I would never do that again	N	Sy
	Total: Sy 2			
12	- il avait des loup			
	c il y avait des loups	there were wolves	P, Pl	Sy, Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- come c comme	same as	Prép	Sé, L
	- deux jour après c deux jours plus tard	two days after	Pl	Sy
	Total: Sy 3, Sé 1, L 1			
13	- elle allait mener un gâteau c elle allait porter un gâteau	she was bringing a cake	V	Sé
	- le loup lui remercia c le loup la remercia	the wolf thanked her	Prép	Sé, Sy
	- la grand-mère à la petite c la grand-mère de la petite	the grandmother of the little	P	Sy
	Total: Sy 2, Sé 2			
14	- elle avait le nom de c elle s'appelait	she had the name of	V	Sé, Sy
	- elle avait juste des allumettes c elle avait seulement des allumet-tes	she only had matches	Adv	Sé
	Total: Sy 1, Sé 2			
15	- il a pas d'école c il n'y a pas d'école	there is no school	P, N	Sy, Sy
	- j'aime pas c je n'aime pas	I do not like	N	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- on peux faire gros de chose c on peut faire beaucoup de choses	we can do many things	Adj, V, Nom	Sé, Sy, Sy
	- avoir gros de plaisir c avoir beaucoup de plaisir	to have lots of fun	Adj	Sé
	- il a une tempête c il y a une tempête	there is a storm	P	Sy
	- tu files cossey c tu te sens à l'aise	you feel cozy	V, Adj	Sé, L
	Total: Sy 6, Sé 3, L 1			
16	- des biscuits chaud c des biscuits chauds	some warm cookies	Pl	Sy
	- knock, knock c toc-toc	knock, knock		L
	- tu a c tu as	you have	V	Sy
	- le mieux pour te voir c pour mieux te voir	to better see you	O	Sy
	- le mieux pour te manger c pour mieux te manger	to better eat you	O	Sy
	- un loup cours après moi c un loup me poursuit	a wolf is running after me	V, Prép	Sy, Sé
	Total: Sy 5, L 1, Sé 1			

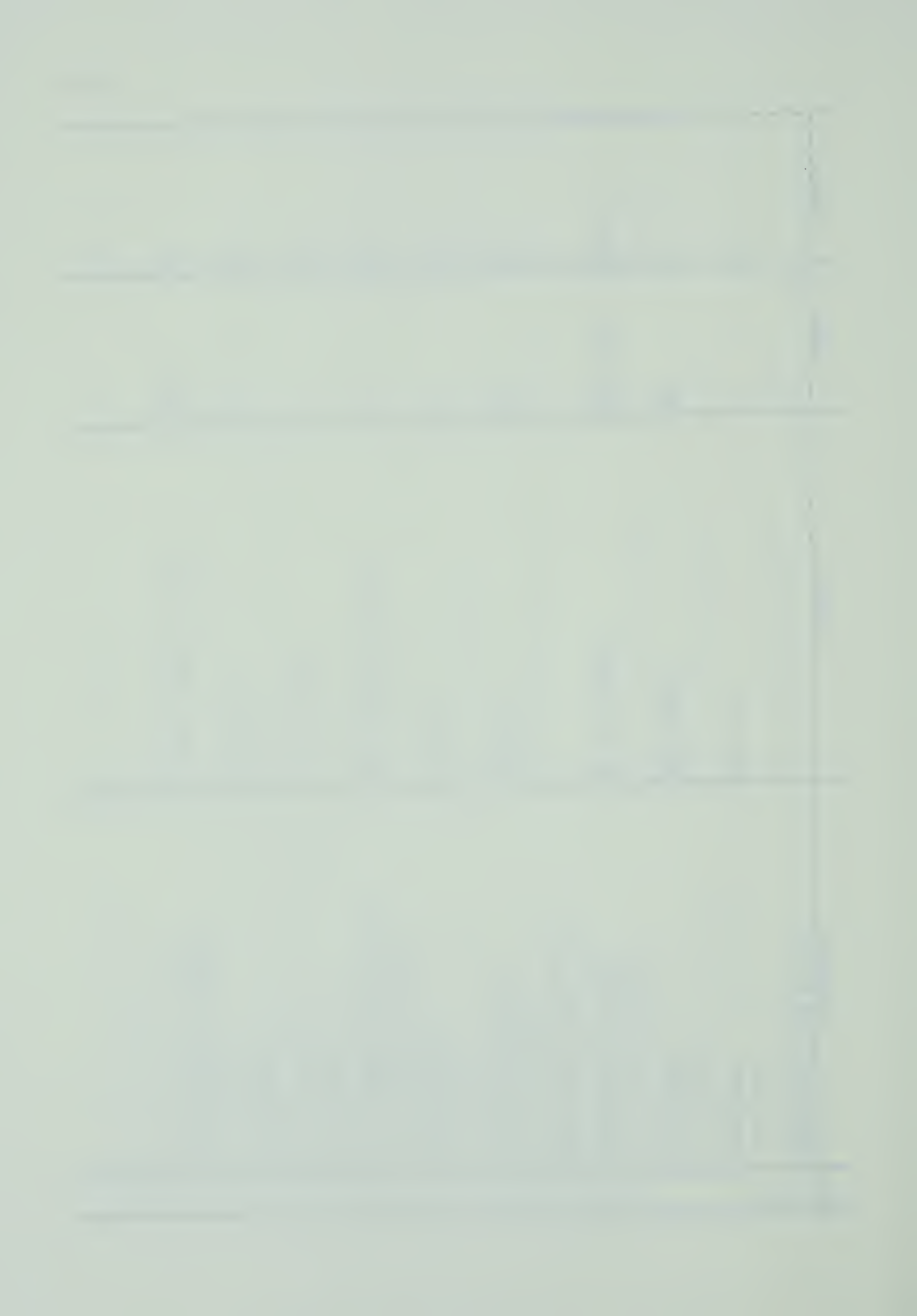
E	Français	Anglais	Faute	Genre
17	- il y était un fois c il était une fois	once upon a time there was	P, G	Sy, Sy
	- pour elle lui emporte à sa grand-mère c pour qu'elle l'apporte à sa grand-mère	for her to bring it to her grandmother	Prép, P, V	Sé, Sy
	- un vielle madame c une vieille dame	an old lady	G	Sy, Sé
	- la mère à petit chaperon rouge c la mère du petit chaperon rouge	the mother of the little red riding hood	P	Sy
	- un assieté de dinner c une assiettée de dîner	a plateful of dinner	G, Nom	Sé, Sy
	- elle regardait aux belle fleurs c elle regardait les belles fleurs	she was looking at the lovely flowers	Prép, Pl	Sy, Sy
	- lui a donné à petit chaperon rouge c les a donnés au petit chaperon rouge	gave them to the little res riding hood	Prép, P, Art	Sy, Sy
	- ils a vie bien conten après ça c ils vécurent heureux après ça	they lived happily aver after	V, Adj	Sy, Sé
	Total: Sy 11, Sé 4			
18	- elle aperçue quelle était c elle s'aperçut qu'elle était	she noticed that she was	V, P	Sy, Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- écouter à ta mère c écouter ta mère	to listen to her mother	Prép	Sy
	- regarde à l'autre côté c regarde de l'autre côté	look at the other side	Prép	Sy
	- elle le feras plus c elle ne le fera plus	she will not do it again	N, V	Sy, Sy
	Total: Sy 6			
19	- presque rendu comme c presque devenu	become almost like	V, Prép	Sé
	- ou se que tu va c où vas-tu	where are you going	V	Sy
	- il a arriver c il est arrivé	he has arrived	V	Sy
	- dans se moment-là c à ce moment-là	in that moment	Prép	Sé
	- il y avait un traper dans bois proche c il y avait un trappeur dans un bois voisin	there was a trapper in the wood nearby	Nom, Art	L, Sé
	- dinner c dîner	dinner	Nom	L
	- elle est corèque c elle est en bonne santé	she is correct	Adj	L, Sé



E	Francais	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 2, Sé 4, L 3			
20	- une jour c un jour	one day	G	Sy
	- la forest c la forêt	the forest	Nom	L
	- come dans le rêve c comme dans un rêve	as in a dream	Prép, Art	Sé, L
	Total: Sy 1, Sé 1, L 2			
21	- allé à maison c allé à la maison	go home	Art	Sy
	- un maison c une maison	a house	G	Sy
	- la tempête a arrêté c la tempête s'est arrêtée	the storm has stopped	V	Sy
	- du maison c de la maison	of the house	G	Sy
	- explicaner c expliquer	to explain	V	L
	- une maison en neige c une maison de neige	a house (made) in snow	Prép	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- je sortira jamais avant il a une tempête c je ne sortirai jamais avant une tempête	I will never go out before there is a storm	N, V, Adv	Sy, Sy, Sy
	<u>Total: Sy 8, L 1</u>			
22	- un tempête c une tempête	a storm	G	Sy
	- il a arrive c il est arrivé	he has arrived	V	Sy
	- les grates on sorti c les chasse-neige sont sortis	the graders are out	V	Sy, L
	<u>Total: Sy 3, L 1</u>			
23	- on a été sur notre matante c on a été chez notre tante	we went to our aunt	Prép	Sy
	- ditch c fossé	ditch	Nom	L
	- on a arrivé c on est arrivé	we have arrived	V	Sy
	<u>Total: Sy 3, L 1</u>			
24	- il avait c il y avait	there was	P	Sy
	- le bus c l'autobus	the bus	Nom	L, L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 2, L 2			
25	- il y a gros de la neige c il y a beaucoup de neige	there is lots of snow	Adv	Sé
	Total: Sé 1			
26	- il est froid quant le neige tombe c il fait froid quand la neige tombe	it is cold when snow falls	V, G	Sé, Sy
	- driveway c chemin d'entrée	driveway	Nom	L
	Total: Sy 1, Sé 1, L 1			
27	- allé à ma grand-mère c allé chez ma grand-mère	go to my grandmother's	Prép	Sy
	- il est dans decembre le 24 nous c le 24 décembre nous	on the 24th of December, we	V	Sy
	Total: Sy 2			
28	- un forest c une forêt	a forest	G, Nom	Sy, L
	- pour son mère c pour sa mère	for his mother	P	Sy
	- tous d'un soudain c tout à coup	all of a sudden	Adv	Sé, L

E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- il commençais de snower c il commençait à neiger	it was beginning to snow	V, Nom, Prép	Sy, Sy, L
	- le garçon commençais pleurer c le garçon commençait à pleurer	the boy was starting to cry	V, Prép	Sy, Sy
	- il pleur pour 1 heur c il pleure pendant une heure	he cries for an hour	Prép, Nom	Sé, L
	- pourquoi que tu pleur c pourquoi pleures-tu	why are you crying	Conj	Sy
	- les deux ont être couverez avec du neige c les deux furent couverts de neige	both were covered with snow	V, G, Prép	Sy, L, Sy
	Total: Sy 9, Sé 2, L 4			
29	aucune interférence			
30	- une journey c une journée	one day	Nom	Sé
	- de les enfants c des enfants	of the children	Art	Sy
	Total: Sy 1, Sé 1			
	Total du groupe: Syntaxe 107 Sémantique 35 Lexique 27			



GROUPE B INTERFERENCE: LANGUE ORALE

E	Français	Anglais	Faute	Genre
1	- toutes les chemins c tous les chemins	all the roads	G	Sy
	- j'ai watché la télévision c j'ai regardé la télévision	I watched television	V	L
	- c'est bien du plaisir c c'est bien intéressant	it is lots of fun	Adj	Sé
	- je ridais l'autoneige c j'étais sur le motoneige	I was riding the snowmobile	V	L
	- j'ai resté pris c je suis resté pris	I have stayed stuck	V	Sy
	- il s'a sauvé dans le bois c il s'est sauvé dans le bois	he ran in the wood	V	Sy
	- des tempêtes dedans le pôle nord c des tempêtes au pôle nord	storms in the north pole	Prép	Sé, Sy
	- stucker c rester pris	to get stuck	V	L
	- une race-track c une piste de course	a race-track	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- un endroit faite comme un horse shoe c un endroit en forme de fer à cheval	an area made like a horse-shoe	V, Nom	Sy, L
	Total: Sy 5, Sé 2, L 5			
2	- marchait en travers des feuilles c marchait dans les feuilles	was walking through some leaves	Adv	Sy
	- j'étais bin correct c j'avais raison	I was very correct	V	Sy, L
	Total: Sy 3, L 1			
3	- il y avait gros de loups c il y avait beaucoup de loups	there were lots of wolves	Adv	Sé
	- on s'a rendu (2 fois) c on s'est rendu	we have reached	V	Sy, Sy
	- on s'a réchauffé c on s'est réchauffé	we have warmed up	V	Sy
	- il était très inquiète c il était très inquiet	he was very worried	G	Sy
	Total: Sy 4, Sé 1			
4	- il disa (3 fois) c il dit	he said	V	Sy, Sy, Sy
	- il metta c il mit	he put	V	Sy

E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- peux-tu faire le loup être mieux c peux-tu guérir le loup	can you make the wolf feel better	V	Sé
	- il ne badrait personne c il ne dérangeait personne	he did not bother anyone	V	L
	Total: Sy 4, Sé 1, L 1			
5	- elle parta pour lui porter c elle partit lui porter	she left to bring her	V, Prép	Sy, Sy
	Total: Sy 2			
6	- je vais à la école c je vais à l'école	I go to school	Art	Sy
	- elle commença pour aller c elle commença à aller	she started to go	Prép	Sy
	- aimait beaucoup du gâteau c aimait beaucoup le gâteau	loved cake very much	Prép	Sy
	- la petite chaperon rouge c le petit chaperon rouge	the little red riding hood	G	Sy
	- l'ami du l'oncle c l'ami de l'oncle	the friend of the uncle	P	Sy
	Total: Sy 5			
7	- du ville de le petit chaperon rouge c de la ville du petit chaperon rouge	from the city of the little red riding hood	Art, Art	Sy, Sy

E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- la tempête qui allait s'en revenir c la tempête qui reviendrait	the storm that was going to come back	V	Sy
	- tout d'un coup c tout à coup	all of a sudden	Adv	Sy
	- après avoir attendu pour une heure c après avoir attendu une heure	after having waited for an hour	Prép	Sy
	- elle était pas contente c elle n'était pas contente	she was not happy	N	Sy
	- de s'avoir perdu c de s'être perdue	that she had gotten lost	V	Sy
	- dans l'hiver c en hiver	in winter	Prép	Sy
	Total: Sy 8			
8	- une grosse évènement c un grand évènement	a big event	G	Sy
	- un excursion c une excursion	an excursion	G	Sy
	- tanker le skidoo c faire le plein de l'autoneige	to tank the snowmobile	V	L
	- j'ai parti c je suis parti	I had left	V	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'avais pas averti c je n'avais pas averti	I had not warned	N	Sy
	- j'étais pas capable de c je ne pouvais pas	I was not able to	N	Sy
	Total: Sy 5, L 1			
9	- il y avait gros de la neige c il y avait beaucoup de neige	there was lots of snow	Adv	Sé
	- une sleigh c un traîneau	a sleigh	Nom	L
	Total: Sé 1, L 1			
10	- je n'avais jamais été avec elle c je n'étais jamais allé avec elle	I had never gone with her	V	Sy
	- un lunch c une collation (un goûter)	a lunch	Nom	L, L, L
	- on est mieux de se retourner à la maison c il vaut mieux retourner à la maison	we are better to return home	V	Sy
	- un heure plus tard c une heure plus tard	an hour later	G	Sy
	- je me retournait de bord c je changeais de côté	I was turning myself	V	Sy, Sé
	Total: Sy 4, L 3, Sé 1			



E	Français	Anglais	Faute	Genre
11	- tout habillé en bleu c tout habillé de bleu	all dressed in blue	Prép	Sy
	- juste une mère c seulement une mère	juste a mother	Adv	Sé
	- tout le monde l'aimait pas trop c personne ne l'aimait beaucoup	people did not like him too much	N	Sy
	- strawberries c fraises	strawberries	Nom	L
	- telegram c télégramme	telegram	Nom	L
	- il a arrivé c il est arrivé	he has arrived	V	Sy
	- le rope (2 fois) c la corde	the rope	Nom	L, L
	- chirpait c gazouillait	to chirp	V	L
	- venir sur sa grand-mère c venir chez sa grand-mère	come to her grandmother	Prép	Sy
	- il courra (3 fois) c il courut	he ran	V	Sy, Sy, Sy
	- la queue de le loup c la queue du loup	the tail of the wolf	Art	Sy
	- son friend c son ami	his friend	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- elle disa (5 fois) c elle dit	she said	V	Sy, Sy, Sy, Sy, Sy
	- je vas blower ton house down (2 fois) c je vais souffler ta maison à terre	I will blow your house down	V, V, Poss	Sy, L, Sy, L, Sy, L, Sy, L
	- like il demanda c comme il demanda	like he asked	Adv	L
	Total: Sy 17, Sé 1, L 9			
12	- un gros tempête c une grosse tempête	a big storm	G	Sy
	- on savait pas c on ne savait pas	we did not know	N	Sy
	- on a asseyé pour sortir c on a essayé de sortir	we tried to get out	Prép	Sy
	- on pouvait pas c on ne pouvait pas	we could not	N	Sy
	- truck c camion	truck	Nom	L
	Total: Sy 4, L 1			
13	- tout d'un coup c tout à coup	all of a sudden	Adv	Sy
	- comment ce fait qu'elle avait c comment se fait-il qu'elle avait	how is it that she had	P	Sy



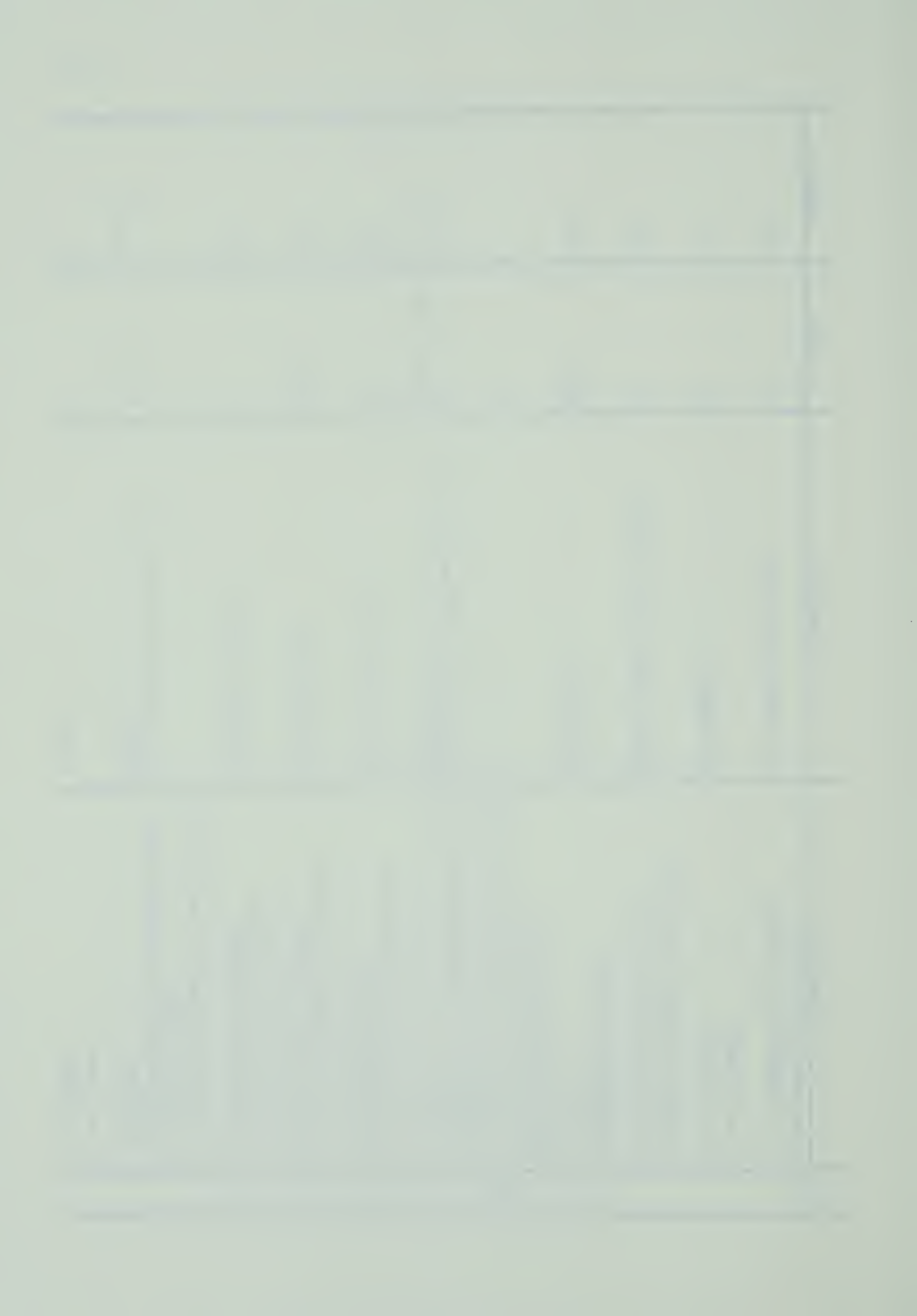
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 2			
14	- le petite chaperon rouge c le petit chaperon rouge	the little red riding hood	G	Sy
	- c'est bien correct c c'est bien acceptable	it is very correct	Adj	L
	- le mieux pour voir c pour mieux voir	to better see	O	Sy
	- le mieux pour sentir c pour mieux sentir	the better to smell	O	Sy
	- le mieux pour manger c pour mieux manger	the better to eat	O	Sy
	- il vivra heureusement jusqu'à c il vivra heureux jusqu'à	he will live happily to	Adv	Sé
	Total: Sy 4, Sé 1, L 1			
15	- toutes les chemins c tous les chemins	all the roads	Adj	Sy
	- les autobus y-ont pas passé c les autobus n'ont pas passé	the busses did not pass	N	Sy
	- il avait pas d'école c il n'y avait pas d'école	there was no school	N, P	Sy, Sy
	- c'était gros du fun c c'était bien intéressant	it was lots of fun	Adv, Adj	Sé, L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- on a décidé d'arrêter c on a décidé de s'arrêter	we decided to stop	Prép	Sy
	- on s'a faite un abris c on s'est fait un abris	we made a shelter	V	Sy
	- on s'a dépêché c on s'est dépêché	we hurried	V	Sy
	- tout d'un coup c tout à coup	all of a sudden	Prép	Sé
	- les cricks c les ruisseaux	the creeks	Nom	L
	- stucker l'autre bord c rester pris de l'autre côté	to get stuck on the other side	V	L
	- on a parti full-blast c on est parti à toute vitesse	we left at full-blast	V, Nom	Sy, L
	- il s'a cassé c il s'est fracturé	he has broken	V, V	Sy, Sé
	- quand on a arrivé c quand on est arrivé	when we arrived	V	Sy
	- une fractured skull c un crâne fracturé	a fractured skull	Adj, Nom	L, L
	- pourquoi que vous avez pas reve- nir c pourquoi n'êtes-vous pas revenu	why had you not come back	V, V	Sy, Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- la tempête était fort c la tempête était forte	the storm was strong	G	Sy
	- on a tippé c on a versé	we tipped	V	L
	- après on avait sorti de là c après être sorti de là	after we got out of there	V	Sy
	- sparkplug (2 fois) c bougie	sparkplug	Nom	L, L
	Total: Sy 14, Sé 3, L 9			
16	- aller sur sa grand-mère pour lui porter c aller chez sa grand-mère lui apporter	to go to her grandmother's to bring her	Prép, Prép	Sy, Sy
	- est-ce que tu files mieux c te sens-tu mieux	do you feel better	V	Sé
	- pour mieux pour t'entendre c pour mieux t'entendre	to better hear	Prép	Sy
	- le mieux pour le manger c pour mieux te manger	to better eat you	O	Sy
	- elle court comme un jamais elle courrait avant c elle courrait comme jamais auparavant	she ran like she never ran before	V, Adj	Sy, Sé
	- une arbre c un arbre	a tree	G	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- êtes-vous correct (2 fois) c avez-vous raison	are you correct	V	Sy, L, Sy, L
	- dans la chambre à grand-mère c de la chambre de grand-mère	in grandmother's room	P	Sy
	Total: Sy 9, Sé 2, L 2			
17	- la petite chaperon rouge c le petit chaperon rouge	the little red riding hood	G	Sy
	- tout partout c partout	all over	Prép	Sé, L
	- qu'avez-vous de gros yeux c que vous avez de gros yeux	what big eyes you have	Conj	Sy
	- le mieux pour voir c pour mieux voir	the better to see you	O	Sy
	- des oreilles grosses c de grosses oreilles	big ears	O	Sy
	- le mieux pour entendre c pour mieux entendre	the better to hear you	O	Sy
	- help c au secours	help	Nom	L
	- que ce passe ici (2 fois) c que se passe-t-il ici	what is going on here		Sy, Sy, Sy, Sy
	- je n'ai pas brossé mes dents c je ne me suis pas brossé les dents	I have not brushed my teeth	V	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 10, Sé 1, L 1			
18	- haut c haut	high	Adj	Ph
	- je vais sauter en bas du chassis c je sauterai de la fenêtre	I will jump down from the window	Adv	Sy
	- si t'aurait écouté c si tu avais écouté	if you had listened	V	Sy
	- aller sur sa grand-mère c aller chez sa grand-mère	to go to her grandmother	Prép	Sy
	- je ne fera pas cela jamais c je ne ferai jamais cela	I will never do that	V, N	Sy, Sy
	Total: Sy 5, Ph 1			
19	- je vas sur ma grand-mère c je vais chez ma grand-mère	I am going to my grandmother	Prép, V	Sy, Sy
	- la chemin plus court c le plus court chemin	the shortest road	G, O	Sy, Sy
	- il a arrivé c il est arrivé	he has arrived	V	Sy
	Total: Sy 5			
20	- hospital c hôpital	hospital	Nom	Ph, L
	- j'habite sur une ferme c j'habite une ferme	I live on a farm	Prép	Sy

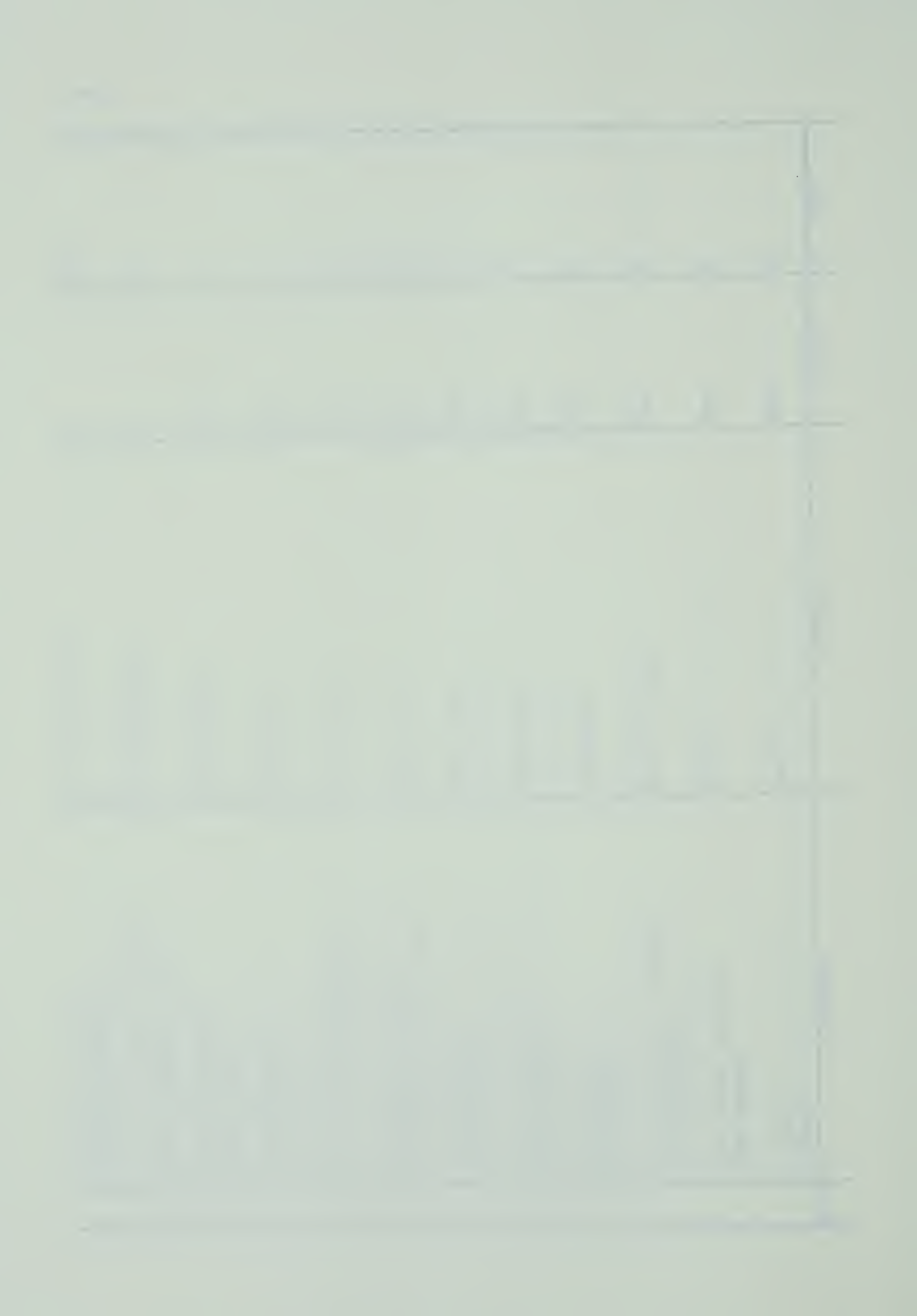


E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- je voulais aller à maison c je voulais aller à la maison	I wanted to go home	Art	Sy
	- je commença à aller back c je commençai à retourner	I started to go back	V, V	Sy, L
	- la neige était trop creuse c la neige était trop épaisse	the snow was too deep	Adj	Sé
	- snowshoes (3 fois) c raquettes	snowshoes	Nom	L, L, L
	- à cause que la celle que j'avais c à cause de celle que j'avais	because of the one that I had	P	Sy
	- gaz (2 fois) c essence	gas	Nom	L, L
	- quand il a revenu à maison c quand il est revenu à la maison	when he returned home	V, Art	Sy, Sy
	- il a pas gros du gaz c il n'y a pas beaucoup d'essence	there is not much gas	N, Adv, Nom	Sy, Sé, L
	Total: Sy 7, Sé 2, L 8, Ph 1			
21	- le petite fille c la petite fille	the little girl	G	Sy
	- le mère c la mère	the mother	G	Sy
	- elle tourna en petite fille c elle devint une petite fille	she turned into a little girl	V	Sé

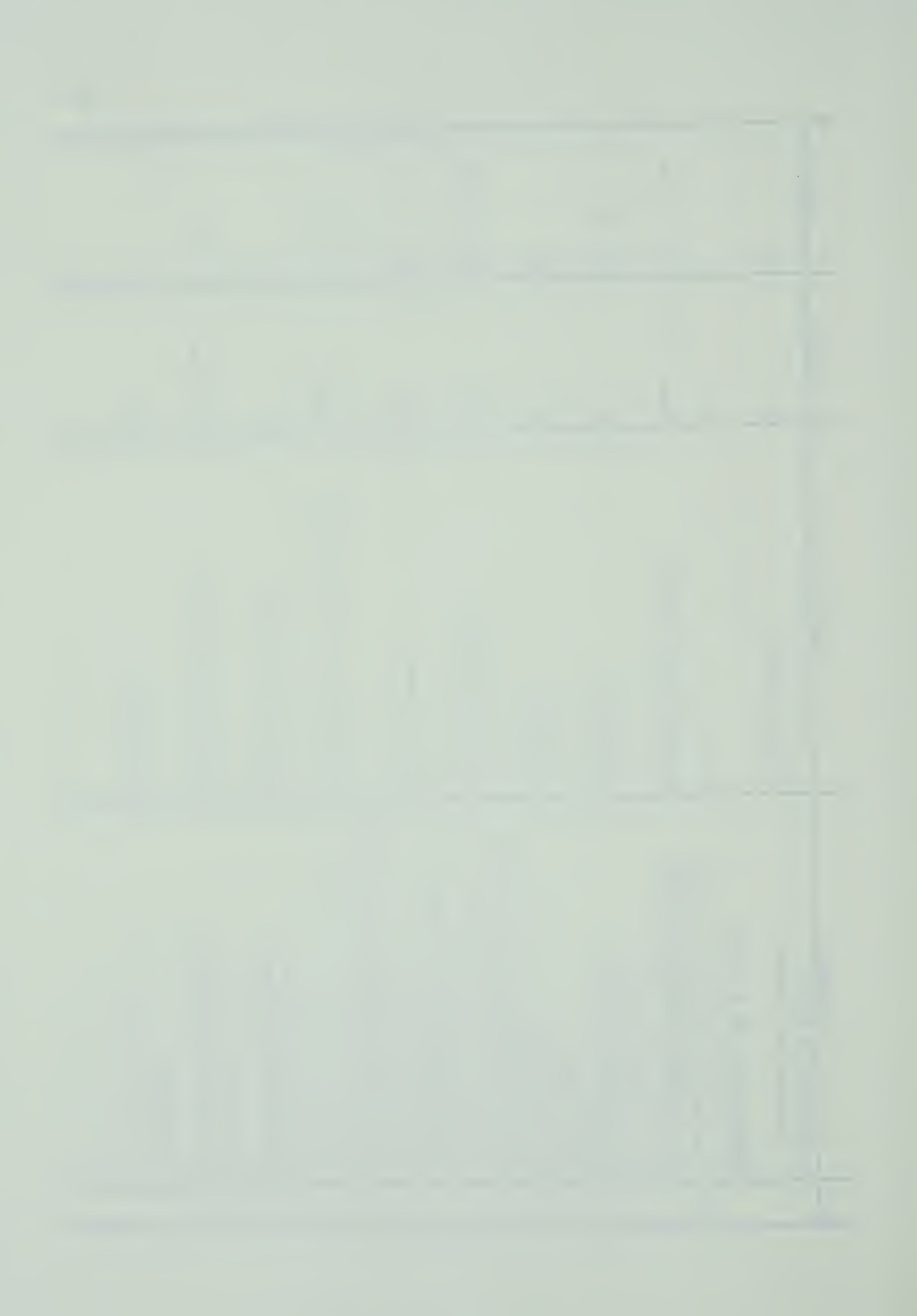


E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- une clac dans face c une giffle (au visage)	a slap in the face	Nom, Nom	Sé, Sé
	- la petite parte c la petite partit	the little girl left	V	Sy
	- elle disa (3 fois) c elle dit	she said	V	Sy, Sy, Sy
	Total: Sy 6, Sé 3			
22	- des rides c des promenades en moto-neige	some rides	Nom	L
	- on s'en va 4, 5 miles c on s'en va à 4 ou 5 milles	we went 4, 5 miles	Prép, Nom	Sy, L
	- le bus (2 fois) c l'autobus	the bus	Nom	L, L
	- so c alors	so	Prép	L
	- je l'avais crié c je lui avais crié	I shouted to him	Prép	Sy
	- stucker c rester pris	to get stuck	V	L
	- on a retourné c on est retourné	we returned	V	Sy
	- il a arrêté c il s'est arrêté	he stopped	V	Sy

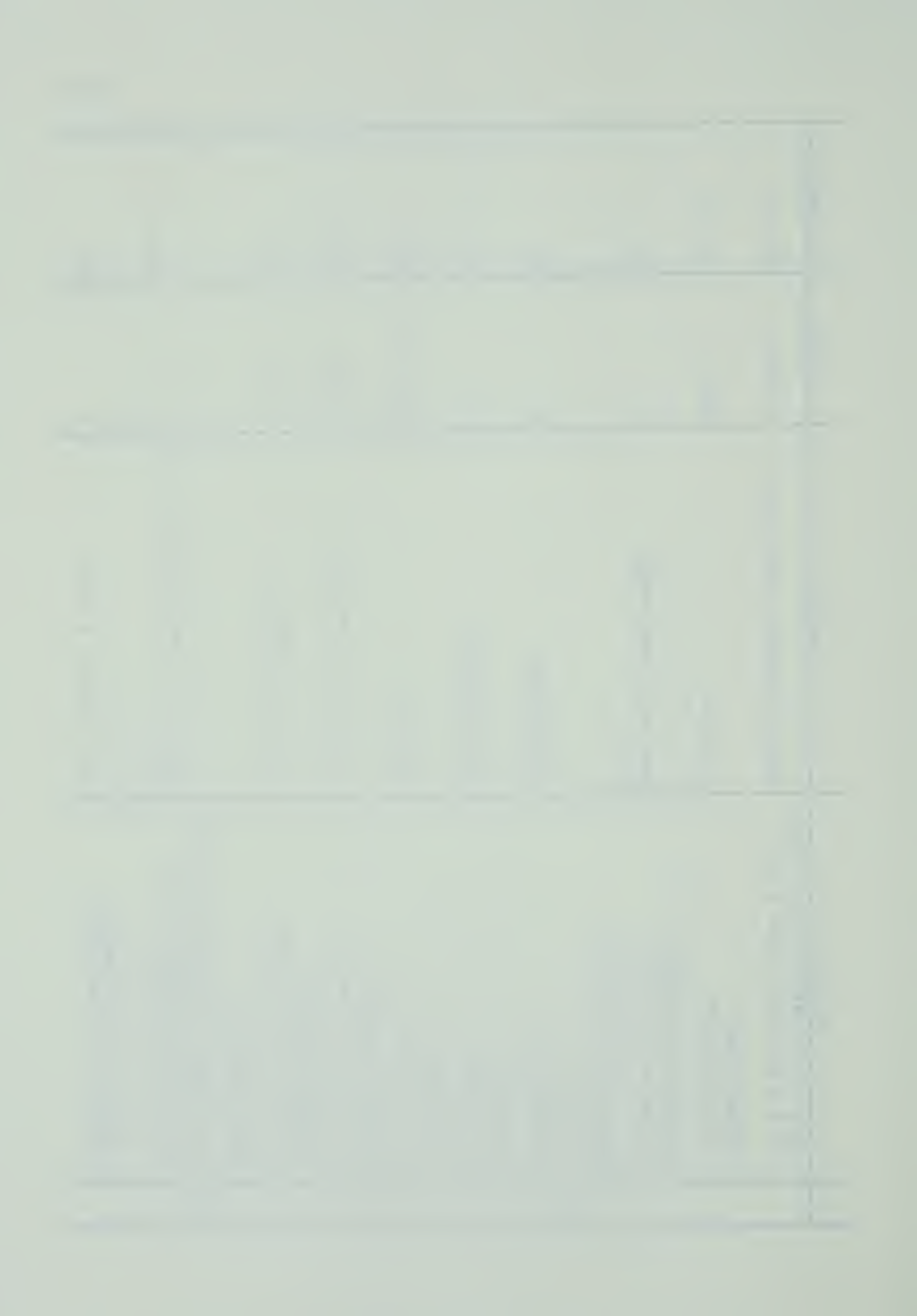
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- truck c camion	truck	Nom	L
	- des drifts c des bancs de neige	drifts	Nom	L
	- le bus driver c le conducteur d'autobus	the bus driver	Nom	L
	- elementary c élémentaire	elementary	Adj	L
	- High School c Ecole Secondaire	High School	Nom	L
	- Junior High c Intermédiaire	Junior High	Nom	L
	- la moitié d'une douzaine c une demi-douzaine	half a dozen	Adj	Sé
	- il en avait alentours de 4 c il en avait environ 4	he had about 4	Adv	Sé
	- la recess c la récréation	the recess	Nom	L
	- floor hockey c hockey de salon	floor hockey	Nom	L
	- on a rendu chez-nous c on s'est rendu chez-nous	we reached home	V	Sy
	- mettre la radio on c allumer la radio	put the radio on	V	Sé, L



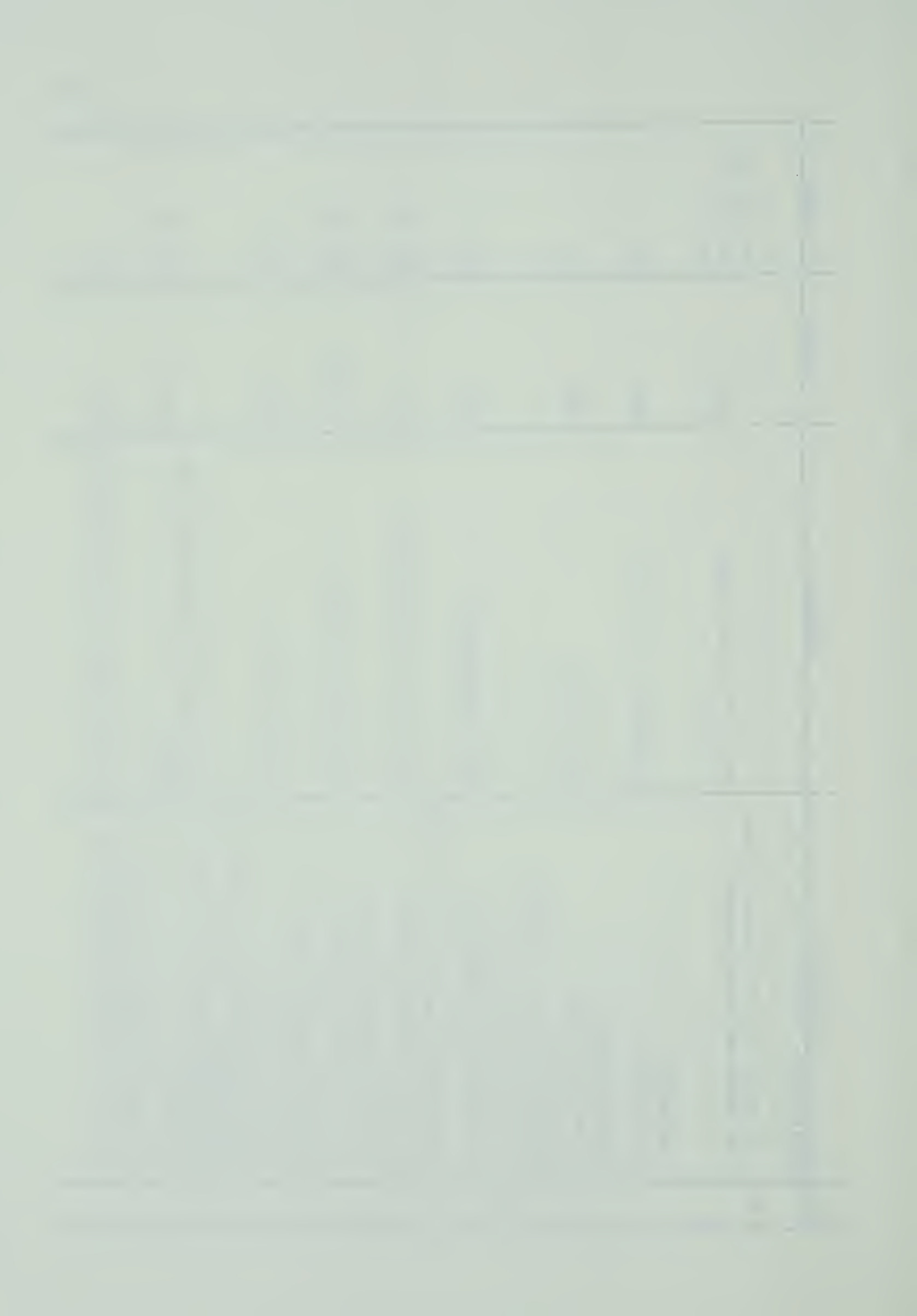
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- l'autobus a passé c l'autobus est passé	the bus passed	V	Sy
	Total: Sy 6, Sé 3, L 15			
23	- on menait très gros du train c on faisait beaucoup de bruit	we made lots of noise	Nom, V, Adj	Sé, Sé, Sé
	- on a monté en haut c on est monté en haut	we went up	V	Sy, Sé
	- j'ai resté c je suis resté	I stayed	V	Sy
	- tous les chars sont-à (3 fois) c toutes les autos étaient	all the cars were	Nom	Sé, Sé, Sé
	- très très gros de la neige c beaucoup de neige	lots of snow	Adv	Sé
	- on va aller sur un oncle et tante c on ira chez un oncle et une tante	we'll go at an uncle and aunt	Prép, E	Sy, Sy
	- après j'ai endormis c après m'être endormi	after I fell asleep	V	Sy
	- le top de la vitre c le haut de la fenêtre	the top of the window	Nom, Nom	L, Sé
	- le grader c le chasse-neige	the grader	Nom	L



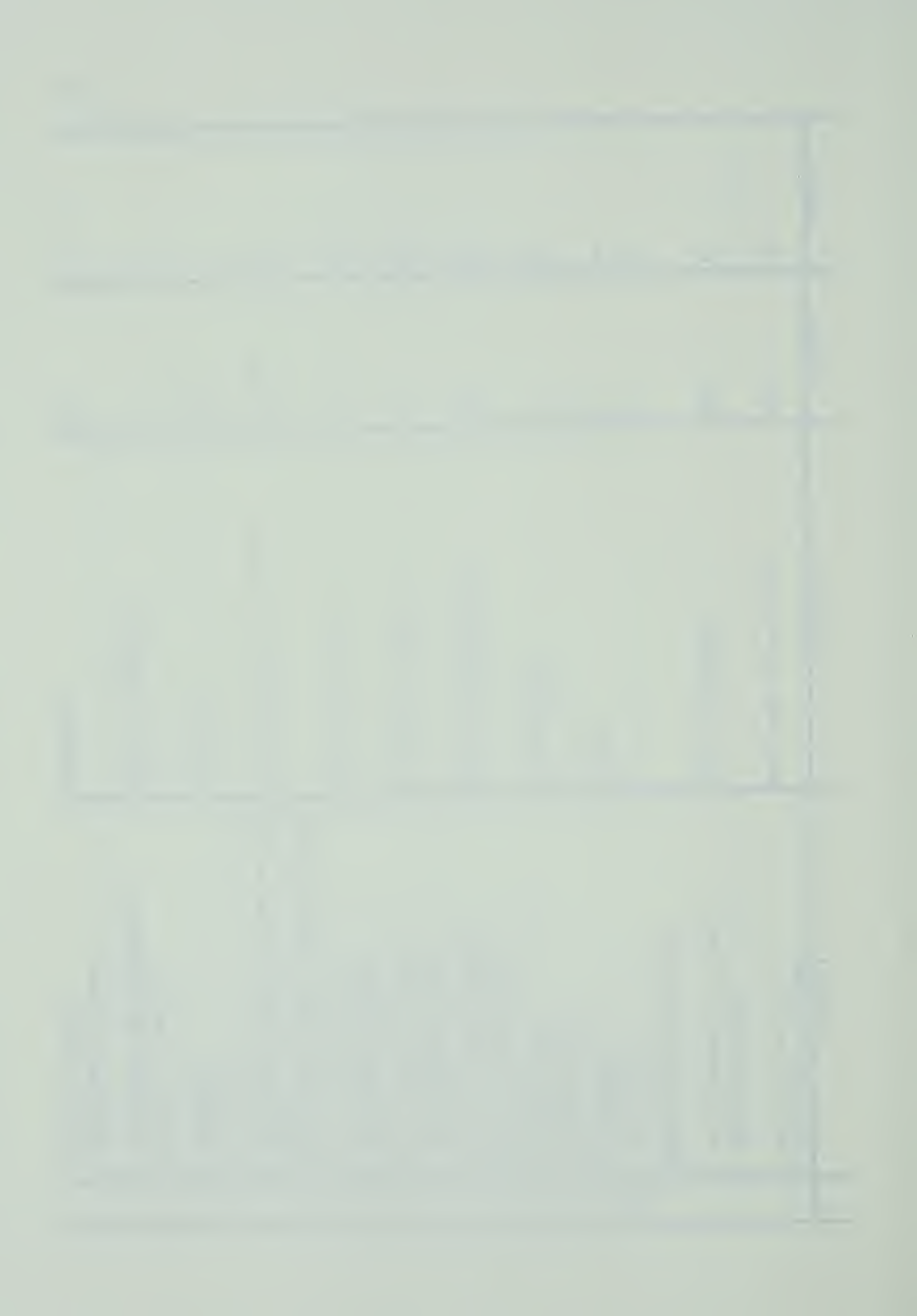
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- il y a un autre chose pour dire c il y a une autre chose à dire	there is another thing to say	G, Prép	Sy, Sy
	- un neuf chars c une auto neuve	a new car	Nom, O	Sy, Sé
	- quand on est achèté c quand on aura acheté	when we'll have bought	V	Sy
	Total: Sy 9, Sé 10, L 2			
24	- stucker c rester pris	to get stuck	V	L
	- déstucker c se libérer	to get unstuck	V	L
	- de la gaz c de l'essence	some gas	Art, Nom	Sy, L
	- rider le skidoo c conduire l'autoneige	to ride the snowmobile	V, Nom	L, L
	- runner un skidoo c conduire mon autoneige	to run my snowmobile	V, Nom	L, L
	Total: Sy 1, L 7			
25	- la tempête est quand fait froid c il y a une tempête de neige quand il fait froid	there is a snow storm when it is cold	V, P	Sy, Sy
	- quand il a une tempête c quand il y a une tempête	when there is a storm	P	Sy



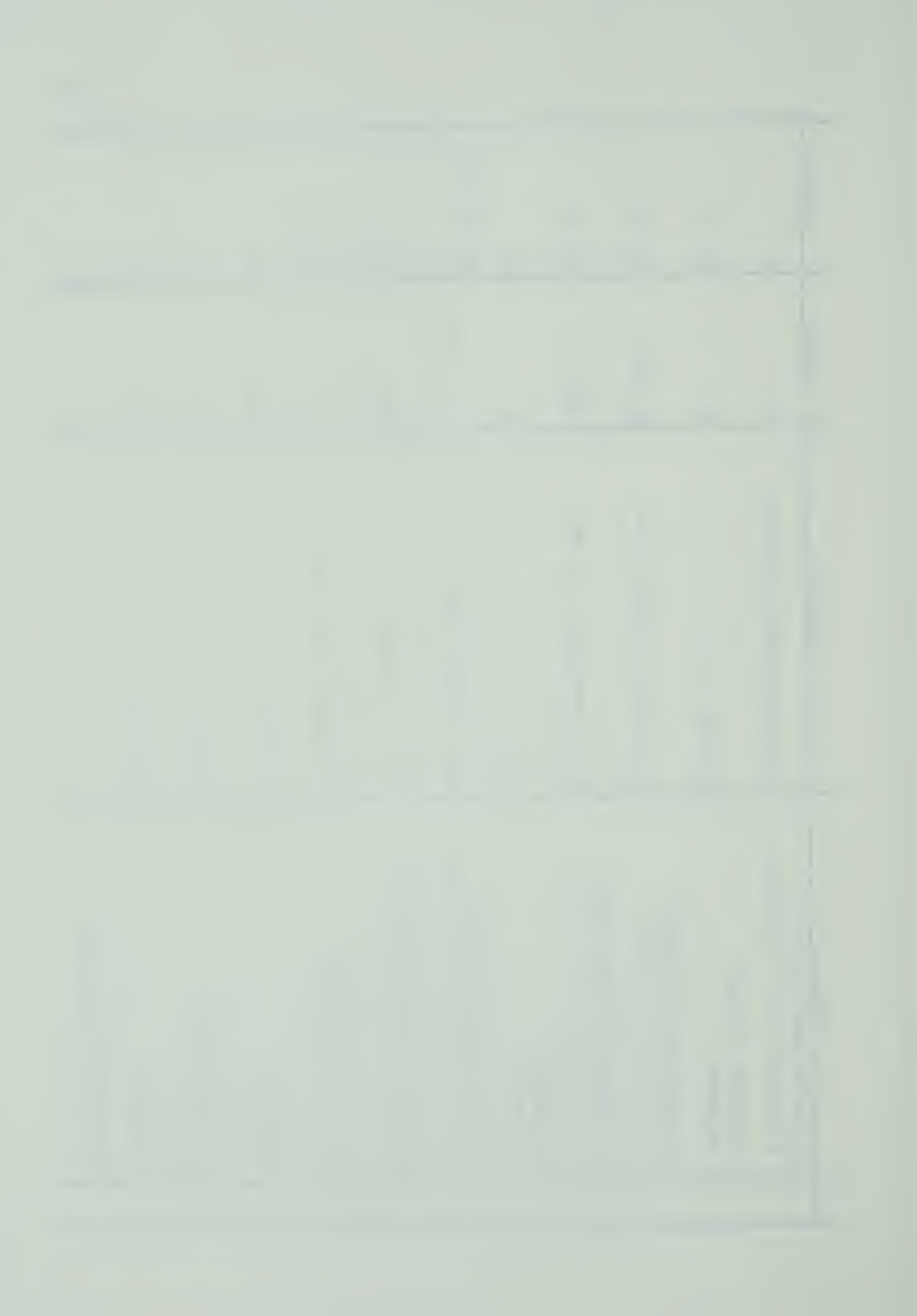
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 3			
26	- la neige est très creux (4 fois) c la neige est très profonde	the snow is very deep	Adj, G	Sé, Sé, Sé, Sy, Sé, Sy, Sy
	- un tunnel c un tunnel	a tunnel	Nom	Ph
	- très du fun c très intéressant	lots of fun	Adj	L
	Total: Sy 3, Sé 4, L 1, Ph 1			
27	- juste une grand-mère c seulement une grand-mère	just a grandmother	Adv	Sé
	- la petite chaperon rouge (2 fois) c le petit chaperon rouge	the little red riding hood	G	Sy, Sy
	- avait parti sur l'autobus c était partie en autobus	had left on the bus	V, Prép	Sy, Sy
	- un petit trail (2 fois) c un petit sentier	a small trail	Nom	L, L
	- elle demanda que s'il pouvait le montrer où c elle demanda s'il pouvait lui montrer où	she asked if he could show her where	Conj, P	Sy, Sy
	- il avait regardé à grand-mère c il avait regardé sa grand-mère	he had looked at his grandmother	Prép	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- elle dit à le loup c elle dit au loup	she said to the wolf	Art	Sy
	- sure j'ai faim c certainement j'ai faim	sure I'm hungry	Adv	L
	Total: Sy 8, Sé 1, L 3			
28	- une garçon c un garçon	a boy	G	Sy
	- j'étais peur c j'avais peur	I was afraid	V	Sy
	- pour le jour après c pour le jour suivant	for the following day	Adv	Sé
	- un couple de jours c une couple de jours	a couple of days	G	Sy
	- la neige a covérer c la neige a couvert	the snow covered	V	L
	- elle était blanc comme une blan-kette c elle était blanche comme un drap	it was white as a blanket	G, Nom	Sy
	- and then c et puis	and then	Prép	L
	- drivait un skidoo c conduisait un autoneige	drove a snowmobile	V	L
	- snowbanks (3 fois) c bancs de neige	snowbanks	Nom	L, L, L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- a coverer tout le skidoo c a recouvert tout l'autoneige	covered the whole snowmobile	V	L
	- son jambe (2 fois) c sa jambe	his leg	G	Sy, Sy
	- il savait pas quoi faire c il ne savait que faire	he did not know what to do	N, Conj	Sy, Sy
	- il commencait d'être froid c il commençait à avoir froid	he was starting to be cold	Prép, V	Sy, Sy
	- une garçon c un garçon	a boy	G	Sy
	- j'avais cassée mon jambe c je m'étais fracturé la jambe	I had broken my leg	V, V, Poss	Sy, Sy, Sé, Sy
	- je vas m'asseyer pour marcher c je vais essayer de marcher	I'll try to walk	Prép, V	Sy, Sy
	- je vas lui chercher c je vais le chercher	I am going to get him	V, P	Sy, Sy
	- ma père c mon père	my father	Poss	Sy
	- snowbank (2 fois) c bancs de neige	snowbank	Nom	L, L
	- ton faute c ta faute	your fault	Poss, G	Sy
	Total; Sy 18, Sé 2, L 10			



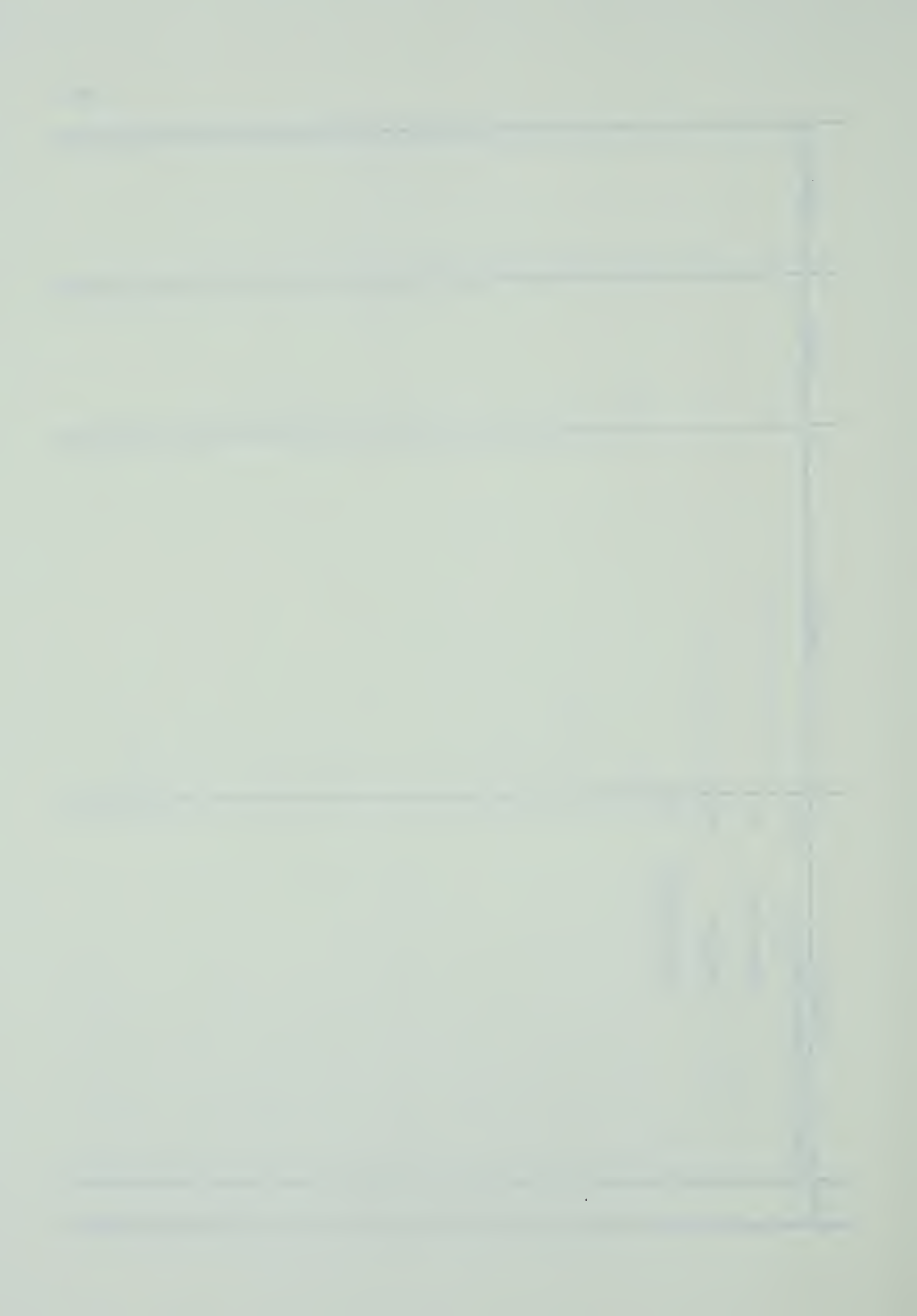
E	Français	Anglais	Faute	Genre
29	- un petit coat rouge c un petit manteau rouge	a little red coat	Nom	L
	- ils ont eu très du plaisirs (2 fois) c ils ont eu beaucoup de plaisir	I had lots of fun	Adj	Sé, Sé
	- elles faisaient très pitié c elles faisaient grand pitié	they were to be pitied a lot	Adj	Sé
	- je m'ai mis à courir c je me suis mis à courir	I started running	V	Sy
	Total: Sy 1, Sé 3, L 1			
30	- je reste à Falher c je demeure à Falher	I live in Falher	V	Sé
	- je vas à l'école (2 fois) c je vais à l'école	I attend school	V	Sy, Sy
	- j'étais après chasser c j'étais en train de chasser	I was hunting	Prép	Sé
	- mais je le savais pas (2 fois) c mais je ne le savais pas	but I did not know	N	Sy, Sy
	- on a sorti c on est sorti	we got out	V	Sy
	- on s'a en allé c on s'en est allé	we left	V, O	Sy, Sy
	- on avait poigné un c on avait attrapé un	we had caught a	V	Sé



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'avais ressorti c j'étais sorti de nouveau	I had got out again	V	Sy
	- la tempête a venu c la tempête est venue	the storm came	V	Sy
	- gaz c essence	gas	Nom	L
	- on a resté c on est resté	we stayed	V	Sy
	- j'ai été voir c je suis allé voir	I went to see	V	Sy
	- il m'a pas vu c il ne m'a pas vu	he didn't see me	N	Sy
	- au-dessus d'un heure après c plus d'une heure plus tard	over an hour later	Adv, G, Adv	Sé, Sy, Sé
	- sleigh (2 fois) c traîneau	sleigh	Nom	L, L
	- crick (3 fois) c ruisseau	creek	Nom	L, L, L
	- je m'en alla (2 fois) c je m'en allai	I left	V	Sy, Sy
	- trail c sentier	trail	N	L
	Total: Sy 15, Sé 5, L 7			



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total du groupe: Syntaxe 192			
	Sémantique 43			
	Lexique 89			
	Phonologique 3			



GROUPE C INTERFERENCE: LANGUE ECRITE

E	Français	Anglais	Faute	Genre
1	- ou j'habitait avant c où j'habitais auparavant	where I lived before	V, Adv	Sy, Sé
	- les plus grosse tempêtes c les plus grosses tempêtes	the biggest storms	Pl	Sy
	- c'est pas c ce n'est pas	it is not	N	Sy
	Total: Sy 3, Sé 1			
2	- les habitants sont bouché chez-eux c les habitants sont pris chez-eux	the inhabitants are stuck at home	V	Sé, Sy
	- Londre a disparu c Londre est disparue	London has disappeared	V	Sy
	Total: Sy 2, Sé 1			
3	- c'était pour être plus que 6 pieds c ce serait plus de 6 pieds	it was to be more than 6 feet	V, Adv	Sy, Sy
	- tout notre famille c toute notre famille	all our family	G	Sy
	- la neige était plus haut c la neige était plus haute	the snow was higher	G	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- mes parents étaient peur c mes parents avaient peur	my parents were afraid	V	Sy
	- les cordes d'éléctricité c les fils électriques	the electric wires	Nom	Sé
	- les cordes de téléphone c les fils téléphoniques	the telephone wires	Nom	Sé
	- pour ne pas être froid c pour ne pas avoir froid	not to be cold	V	Sy
	- notre famille se sentis faim c notre famille eut faim	our family felt hungry	V	Sé
	- on avait pas c on n'avait pas	we did not have	N	Sy
	- je réveille c je me réveille	I wake up	V	Sy
	- j'ai réveillé c je me suis réveillé	I woke up	V	Sy
	- à les enfants c aux enfants	to the children	Art	Sy
	Total: Sy 10, Sé 3			
4	- la journée là c ce jour-là	that day	Adj	Sy
	- en temps c à temps	in time	Prép	Sy

E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- la soirée-là c ce soir-là	that night	Adj	Sy
	Total: Sy 3			
5	- il avait un tempête c il y avait une tempête	there was a storm	P	Sy
	- tout le long de l'été c pendant tout l'été	all summer long	Adj, Conj	Sé, Sy
	- un température c un temps	a weather	G	Sy
	- tout l'année c toute l'année	all year	G	Sy
	- le climate chaude c le climat chaud	the warm climate	G, Nom	Sy, L
	- le soleil brille forte c le soleil brille fort	the sun is shining strong	G	Sy
	- ils était dans leurs autos com-fortablement c ils étaient confortablement dans leurs autos	were in their cars comfortably	V, O, Adv	Sy, Sy, L
	- un journée c une journée	one day	G	Sy
	- la température se leva c la température s'éleva	the temperature rose	V	Sé



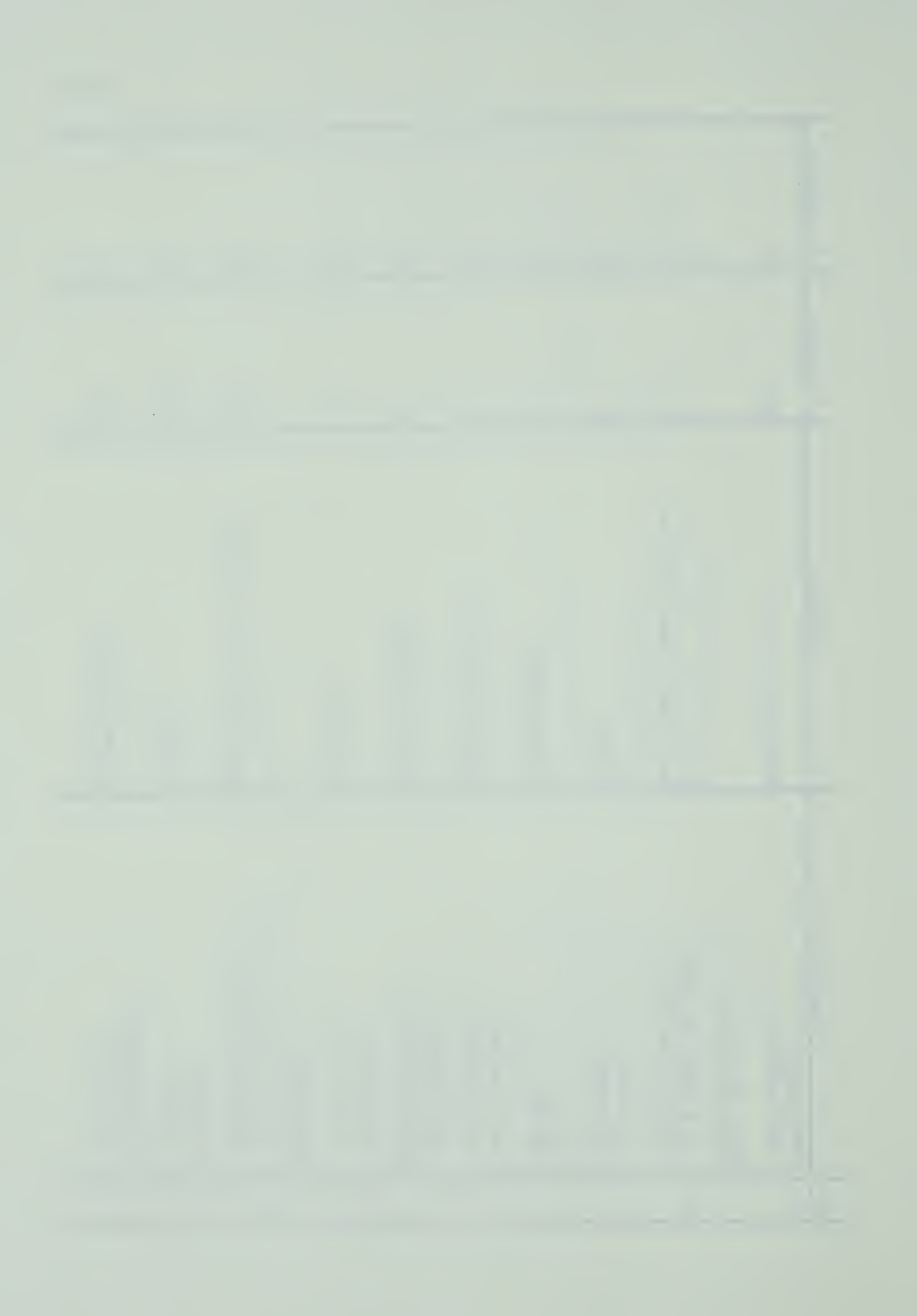
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- de la climat c du climat	of the climate	Art	Sy
	- vit dans Edmonton c vit à Edmonton	lives in Edmonton	Prép	Sy
	- les plants c les plantes	the plants	Nom	L
	Total: Sy 11, Sé 2, L 3			
6	- donner pour un jolie cadeau c donner comme joli cadeau	to give for a lovely gift	Prép, G	Sy, Sy
	- un des jolie fleurs c une des jolies fleurs	one of the lovely flowers	G, Pl	Sy, Sy
	- elle avait penchée c elle s'était penchée	she had bent down	V	Sy
	- un voix c une voix	a voice	G	Sy
	- j'ai du nourriture c j'ai de la nourriture	I have some food	Art	Sy
	- sign c pancarte	sign	Nom	L
	- en gros lettre c en grosses lettres	in large letters	Pl	Sy
	- au maison c à la maison	at home	G	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- du grand-mère c de la grand-mère	of the grandmother	G	Sy
	- lui mit dans l'armoire c le mit dans l'armoire	put it in the cupboard	P	Sy
	- le mieux de vous voir c pour mieux vous voir	to better see you	O	Sy
	- le mieux de vous sentir c pour mieux vous sentir	to better smell you	O, Prép	Sy, Sy
	- il est longue c il est long	it is long	G	Sy
	- du forêt c de la forêt	of the forest	G	Sy
	Total: Sy 16, L 1			
7	- mile c mille	mile	Nom	L
	- de la matin c du matin	of the morning	G	Sy
	- du gaze c de l'essence	some gas	Nom	L
	- antifrize c antigèle	antifreeze	Nom	L
	- hi-way c grande route	highway	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- les vanes c les camions	the vans	Nom	L
	Total: Sy 1, L 5			
8	- il y étais une fois c il était une fois	once upon a time there was	P, V	Sy, Sy
	- il avait c il y avait	he had	V	Sy
	- tu va c tu vas	you are going	V	Sy
	- tu te perdera c tu te perdras	you will get lost	V	Sy
	- elle marchais c elle marchait	she was walking	V	Sy
	- il a entrer c il est entré	he entered	V	Sy
	Total: Sy 7			
9	- partait pour une vacance c partait en vacances	was leaving for a holiday	Prép	Sy
	- à l'Asie c en Asie	to Asia	Prép	Sy
	- un annoncement c une annonce	an announcement	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- ils ont partie c ils sont partis	they left	V	Sy
	- l'hôtel était tout enplit c l'hôtel était plein	the hotel was full up	Adj	Sé
	- il pouvait faire rien c il ne pouvait rien faire	he could do nothing	N, O	Sy, Sy
	- avait arrêter c il s'était arrêté	had stopped	V	Sy
	Total: Sy 6, Sé 1, L 1			
10	- il avait une fois c il y avait une fois	once upon a time there was	P	Sy
	- un gros tempête c une grosse tempête	a big storm	G	Sy
	- une plane (3 fois) c un avion	a plane	Nom	L, L, L
	- police c policier	police	Nom	L
	- ax c hache	ax	Nom	L
	- a descendu c est descendu	has gone down	V	Sy
	- gas c essence	gas	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'ai parti pour c je suis parti à	I left for	V, Prép	Sy, Sy
	- en Montréal c à Montréal	in Montréal	Prép	Sy
	Total: Sy 6, L 6			
11	- allé dans la campagne c allé à la campagne	to go in the country	Prép	Sy
	- je me suis allé baigner c je suis allé me baigner	I went for a swim	O	Sy
	- j'approcha c je m'approchai	I got closer	V	Sy
	- un panier pleine c un plein panier	a basket full	O, G	Sy, Sy
	- une quart d'heure c un quart d'heure	a quarter of an hour	G	Sy
	- j'ai parti pour la maison c je suis parti à la maison	I left for home	V, Prép	Sy, Sy
	Total: Sy 8			
12	- j'étais après de partir dehors c j'étais prêt à sortir dehors	I was ready to go outside	Prép, V	Sy, Sé
	- a monté sur l'autobus c est monté dans l'autobus	went up on the bus	V, Prép	Sy, Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- on pouvait juste entendre c on pouvait seulement entendre	we could just hear	Adv	Sé, L
	- ont partis pour chercher c sont partis chercher	have gone to get	V, Prép	Sy, Sy
	- à trois miles de loin c à trois milles	three miles away	Nom, Adv	Sy, L
	- le groupe a retourné c le groupe est retourné	the group has returned	V	Sy
	- il avait maintenant 3 garçons c il y avait maintenant 3 garçons	there were now 3 boys	V	Sy
	- la tempête était plus fort c la tempête était plus forte	the storm was stronger	G	Sy
	- j'ai arrêter pour reposer c je me suis arrêté pour me reposer	I stopped to rest	V, Prép	Sy, Sy
	- le chien a parti c le chien est parti	the dog has left	V	Sy
	- je lui suivis c je le suivis	I followed him	P	Sy
	- un demi-heure c une demi-heure	a half hour	G	Sy
	- tout le monde était correct c tout le monde était bien	everybody was correct	Adv	L
	- il avait c il y avait	there was	P	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 15, Sé 2, L 3			
13	- au bord du forêt c au bord de la forêt	near the edge of the forest	G	Sy
	- une terrible mal de tête (2 fois) c un terrible mal de tête	a terrible headache	G	Sy, Sy
	- une petite chaperon rouge c un petit chaperon rouge	a little red riding hood	G	Sy
	- la disèrent c lui dirent	told her	P, V	Sy, Sy
	- il entrèrent (3 fois) c ils entrèrent	they entered	Pl	Sy, Sy, Sy
	- le mieux pour te voir c pour mieux te voir	the better to see you	O	Sy
	- le mieux pour vous manger c pour mieux vous manger	the better to eat you	O	Sy
	- il se passe qu'il y avait c il arriva qu'il y avait	it happened there was	V	Sé
	- il sauvé grand-mère c il sauva la grand-mère	he saved the grandmother	V, Art	Sy, Sy
	Total: Sy 13, Sé 1			
14	- mile (2 fois) c mille	mile	Nom	L, L



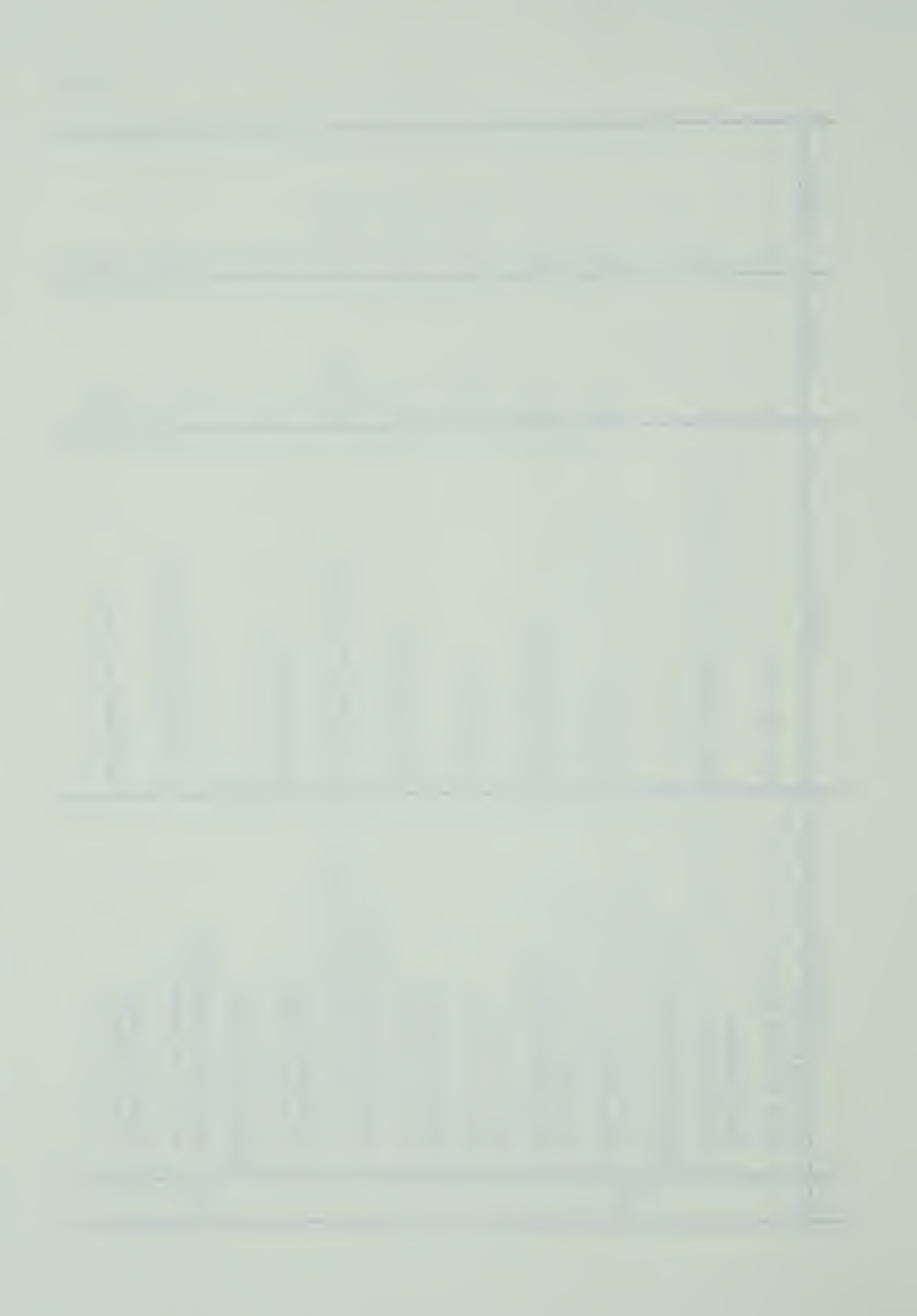
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- son grand-mère c sa grand-mère	her grandmother	G	Sy, Sy, Sy
	- la chambre qu'elle ne sert pas c la chambre qu'elle n'utilise pas	the room she does not use	V	Sé
	- quel a grande né tu a c quel grand nez vous avez	what a big nose you have	G, Nom, V	Sy, L, Sy
	- le loup a levé de son lit c le loup s'est levé de son lit	the wolf got up from his bed	V	Sy
	Total: Sy 6, Sé 1, L 3			
15	- eye c oeil	eye	Nom	L
	- gros dent c grosses dents	big teeth	G, Pl	Sy, Sy
	- entendu criyer la petite fille c entendu crier la petite fille	heard the little girl cry	V	L
	- le loup dormais c le loup dormait	the wolf was sleeping	V	Sy
	- elles on sortie c elles sont sorties	they left	V	Sy
	Total: Sy 4, L 2			
16	- tu m'apporte c tu m'apportes	you are bringing me	V	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- le loup avec toute sa force courait pour aider le petit chaperon rouge c le loup courait de toutes ses forces pour aider le petit chaperon rouge	the wolf with all his might was running to help the little red riding hood	O, Prép	Sy, Sy
	- de le petit chaperon rouge c du petit chaperon rouge	of the little red riding hood	Art	Sy
	- pour avoir poigné le loup c pour avoir attrapé le loup	to have caught the wolf	V	Sé
	- je vas c je vais	I am going	V	Sy
	Total: Sy 5, Sé 1			
17	- dans la campagne c à la campagne	in the country	Prép	Sy
	- était pour aller faire l'épicerie c allait faire des emplettes	was to go do the shopping	Nom	Sé, L
	- dans le milieu c au milieu	in the middle	Prép	Sy
	- deux mille de loin c à deux milles de là	two miles away	Adv, Pl, Prép	Sy, Sy, Sé
	- une idea c une idée	an idea	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- elle était pas c elle n'était pas	she was not	N	Sy
	- avait revenu c était revenu	had returned	V	Sy
	Total: Sy 6, Sé 2, L 2			
18	- je me leva c je me levai	I got up	V	Sy
	- le premier neige c la première neige	the first snow	G	Sy
	- je l'est dit c je lui ai dit	I told him	P, V	Sy, Sy
	- le chien sorta c le chien sortit	the dog got out	V	Sy
	- il avait juste un trou c il y avait seulement un trou	there was just a hole	P, Adv	Sy, Sé
	- la maison chaud c la maison chaude	the warm house	G	Sy
	Total: Sy 7, Sé 1			
19	- une belle après-midi c un bel après-midi	a beautiful afternoon	G	Sy
	- le mois d'Avril c le mois d'avril	the month of April	Nom	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- tout la famille c toute la famille	all the family	G	Sy
	- tous les autre choses c toutes les autres choses	all the other things	G, Pl	Sy, Sy
	- nous avons partis c nous sommes partis	we have left	V	Sy
	Total: Sy 6			
20	- l'hiver étais c l'hiver était	the winter was	V	Sy
	- a venu c est venu	has come	V	Sy
	- on ne savais c on ne savait	we did not know	V	Sy
	- la tempête venais c la tempête venait	the storm was coming	V	Sy
	- on a expérience c on a eu l'expérience	we experienced	V	Sé, L
	- la tempête donnais c la tempête donnait	the storm was giving	V	Sy
	- les rues incapables de passer c les rues impassables	the streets impassable	Adj	Sé
	- les routes provinciale c les routes provinciales	the provincial highways	Pl	Sy

E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- highway c grande route	highway	Nom	L
	- elle étais rempli d'automobiles c elle était parsemée d'automobiles	it was full of cars	V, V	Sy, Sé
	Total: Sy 7, Sé 3, L 2			
21	- au sa grand-mère c à sa grand-mère	to her grandmother	Prép	Sy
	- tu a c tu as	you have	V	Sy
	- un façon c une façon	a way	G	Sy
	- la grand-mère est peur de la loup c la grand-mère a peur du loup	the grandmother is afraid of the wolf	V, G	Sy, Sy
	- a frapper sur la porte c a frappé à la porte	knocked on the door	Prép	Sy
	- tu a c tu as	you have	V	Sy
	- le mieux pour te manger avec c pour mieux te manger avec	the better to eat you with	O, Prép	Sy, Sy
	- le forêt c la forêt	the forest	G	Sy
	Total: Sy 10			



E	Français	Anglais	Faute	Genre
22	- partout qu'elle allait c partout où elle allait	everywhere she went	P	Sy
	- sa mère lui appelait (2 fois) c sa mère l'appelait	her mother was calling her	P	Sy, Sy
	- le loup l'a demandé c le loup lui a demandé	the wolf asked her	P, Prép	Sy
	- le moment qu'elle a dit c dès qu'elle a dit	the moment she said	Conj	Sé
	- gros dents c grosses dents	large teeth	G	Sy
	- quelle soulagement c quel soulagement	what a relief	G	Sy
	- venir manger diner c venir dîner	come eat dinner	V	Sé, L
	Total: Sy 5, Sé 3, L 1			
23	- parce de son costume c à cause de son costume	because of her costume	Conj	Sé
	- sa mère lui avait envoyée à sa grand-mère c sa mère l'avait envoyée à sa grand-mère	her mother sent her to her grand-mother's	P	Sy
	- la forest c la forêt	the forest	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- il me introduce c il me présente	he introduces me	V	Sé, L
	- Mr. Loup c M. le Loup	Mr. Wolf	Nom	L
	- il lui a tué c il l'a tué	he killed him	P	Sy
	Total: Sy 3, Sé 1, L 3			
24	- des biscuit chaude c des biscuits chauds	some warm cookies	Pl, G	Sy, Sy
	- d'apporter pour sa grand-mère c d'apporter à sa grand-mère	to bring to her grandmother	Prép	Sy
	- ou va-tu sur cet belle journée c où vas-tu par cette belle journée	where are you going on this beau-tiful day	V, Prép, G	Sy, Sy, Sy
	- le loup a arriver c le loup est arrivé	the wolf has arrived	V	Sy
	- je suis apporter c je vous apporte	I am bringing you	V, P	Sy, Sy
	- quelle grosse dents que tu as c quelles grosses dents tu as	what large teeth you have	Pl	Sy
	- le mieux pour manger c pour mieux manger	the better to eat	O	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- cette bruit c ce bruit	this noise	G	Sy
	- il a venu à sa secour c il est venu à son secours	he came to her help	V, Poss	Sy, Sy
	Total: Sy 14			
25	- il avait une petite fille c il y avait une petite fille	there was a little girl	P	Sy
	- qui avait 16 c qui avait 16 ans	who was 16	Nom	Sy
	- il restait dans la campagne c il demeurait à la campagne	he lived in the country	Prép	Sy, Sé
	- mois de Janvier c mois de janvier	month of January	Nom	Sy
	- le magazin était 2 mille c le magasin était à 2 milles	the store was 2 miles away	Prép, Pl	Sy, Sy
	- dinner c dîner	dinner	Nom	L
	- un mille de march c un mille de marche	a mile of walking	Nom	Sé, L
	- jusque au temp que trouva Alice c jusqu'à ce qu'elle trouva Alice	to the time that she found Alice	Conj	Sy
	Total: Sy 7, Sé 2, L 2			



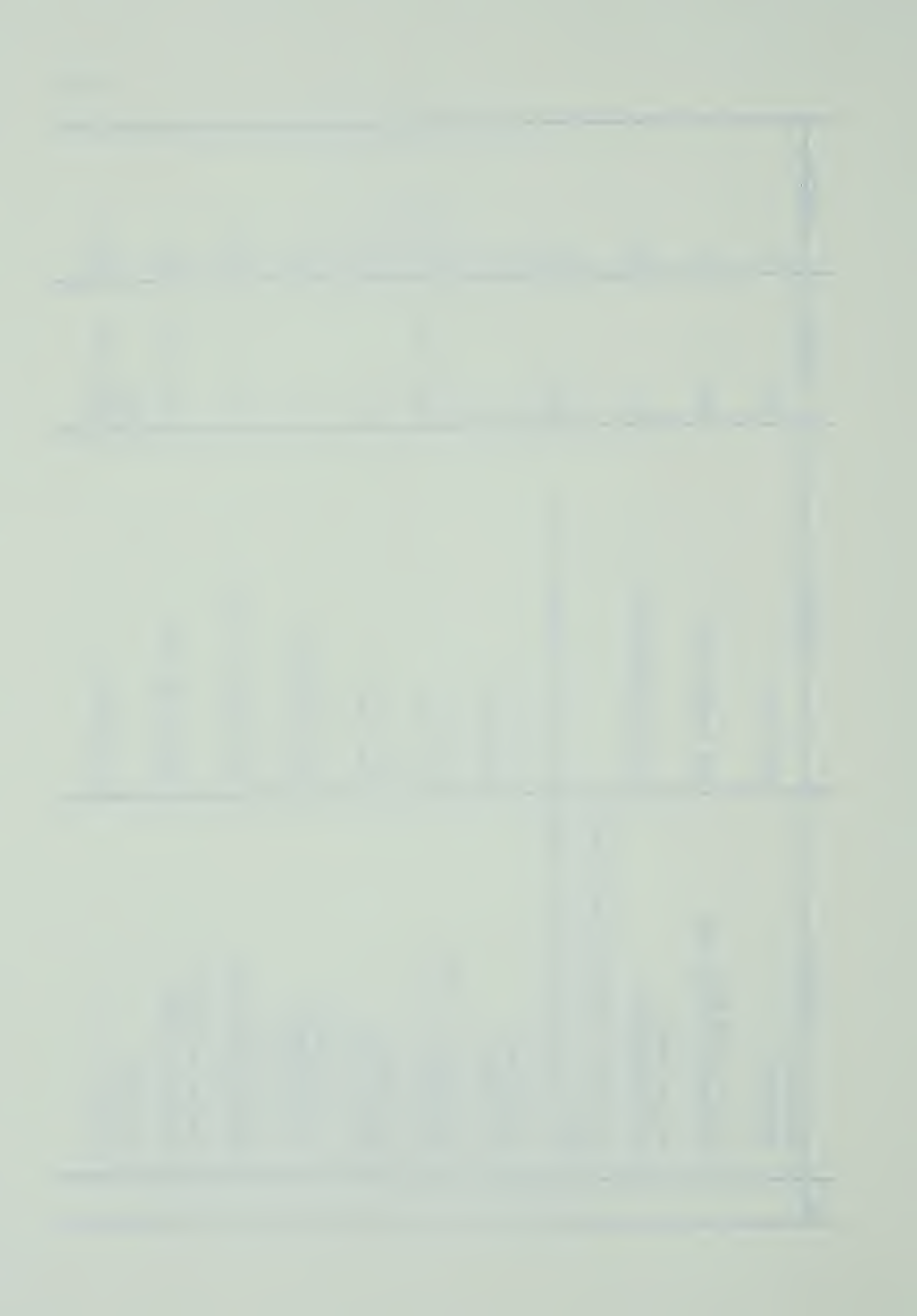
E	Français	Anglais	Faute	Genre
26	- était dans grade 1 c était au grade 1	was in grade 1	Prép	Sy
	- Michelle était six ans c Michelle avait six ans	Michelle was 6 years old	V	Sy
	- une samedit c un samedi	a saturday	G	Sy
	- elle allas aux grand-mère c elle alla chez sa grand-mère	she went to her grandmother	V, Prép	Sy, Sy
	- tu va c tu vas	you are going	V	Sy
	- je vas c je vais	I am going	V	Sy
	- le loup prit une façon plus court c le loup prit un chemin plus court	the wolf took a shorter way	Nom	Sé, L
	- le loup a rentrer c le loup est entré	the wolf entered	V	Sy
	- la grand-mère de le petit c la grand-mère du petit	the grandmother of the little	Art, Prép	Sy
	- il a conney à la porte c il a frappé à la porte	he knocked on the door	V	Sé, L
	- à le loup c au loup	to the wolf	Prép, Art	Sy
	- quelle gros nez c quel gros nez	what a big nose	G	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- quelle gros dents c quelles grosses dents	what large teeth	Pl, G	Sy, Sy
	- le corps de loup c le corps du loup	the body of the wolf	Prép, Art	Sy
	- vivre avec plesire c vivre heureux	to live happily (pleasure)	Adj	Sé, L
	Total: Sy 14, Sé 3, L 3			
27	- j'ai a aller c je suis allé	I went	V	Sy
	- au Chine c en Chine	to China	Prép	Sy
	- le chose (2 fois) c la chose	the thing	G	Sy, Sy
	- je sais pas c je ne sais pas	I do not know	N	Sy
	- je peux pas c je ne peux pas	I cannot	N	Sy
	Total: Sy 6			
28	- son mère c sa mère	her mother	G	Sy
	- sans des questions c sans questions	without any questions	Art	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- short-cut c raccourci	short-cut	Nom	L
	- le plus long way c le chemin le plus long	the longest way	Nom	L
	- au grand-mère c à la grand-mère	to the grandmother	G	Sy
	- il voulait quelque chose de manger c il voulait quelque chose à manger	he wanted something to eat	Prép	Sy
	- il spotted c il observa	he spotted	V	L
	- son maison (2 fois) c sa maison	his house	Adj, Poss	Sy, Sy
	- que moi est c que je suis	that I am	P	Sy
	- le grand-mère c la grand-mère	the grandmother	G	Sy
	- je va dress c je vais m'habiller	I am going to dress	V, V	Sy, L
	- rentre mon chère c rentre ma chère	come in my dear	Poss, Adj	Sy
	- à le bed c au lit	to the bed	Nom, Prép, Art	Sy, L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- le mieux que je peut mange toi c pour mieux te manger	the better that I can eat you	O	Sy
	- le premier fois c la première fois	the first time	G	Sy
	- dinner c dîner	dinner	Nom	L
	Total: Sy 13, L 6			
29	- elle a décider d'aller c elle s'est décidée à aller	she has decided to go	V, Prép	Sy, Sy
	- il la demander c il lui a demandé	he asked her	P, V	Sy, Sy
	- elle a arrivé c elle est arrivée	she has arrived	V	Sy
	- il a venu c il est venu	he has come	V	Sy
	Total: Sy 6			
30	- de si grande yeux c de si grands yeux	such big eyes	G, Pl	Sy, Sy
	Total: Sy 2			
	Total du groupe: Syntaxe 222			
	Sémantique 28			
	Lexique 43			



GROUPE C INTERFERENCE: LANGUE ORALE

E	Français	Anglais	Faute	Genre
1	aucune interférence			
2	aucune interférence			
3	- il marche en travers de la forêt c il marche à travers la forêt	he walks accross the forest	Prép, Prép	Sy, Sy
	- une façon plus court que le petit chaperon rouge prend c un chemin plus court que celui pris par le petit chaperon rouge	a way shorter than what the little red riding hood took	O, V, Adj	Sy, Sy, Sy
	- le porte c la porte	the door	G	Sy
	- le plus mieux pour sentir toi avec c pour mieux te sentir	the better to smell you with	Prép, O, Adv, P	Sy, Sy, Sy, Sy
	- le plus mieux pour manger toi avec c pour mieux te manger	the better to eat you with	O, Adv, P, Prép	Sy, Sy, Sy, Sy
	- le petite chaperon rouge c le petit chaperon rouge	the little red riding hood	G	Sy
	Total: Sy 15			
4	non identifié			



E	Français	Anglais	Faute	Genre
5	- qui a frappé l'Edmonton c qui a frappé Edmonton	that hit Edmonton	Art	Sy
	- plusieurs de monde c plusieurs personnes	several people	Nom	Sé
	- une grande dôme c un grand dôme	a large dome	G	Sy
	- de les Etats-Unis c des Etats-Unis	of the United States	Art, Prép	Sy
	- un si chaud climat c un climat si chaud	such a warm climate	O	Sy
	- chauduesse c chaleur	warmth	Nom	L
	- froidiesse c froideur	coldness	Nom	L
	Total: Sy 4, Sé 1, L 2			
6	- elle a suit le sentier c elle a suivi le sentier	she followed the trail	V	Sy
	- il a parti c il est parti	he has left	V	Sy
	- quand il a rentré c quand il est entré	when he has entered	V	Sy
	- il a couché dans le lit c il s'est couché dans le lit	he laid down in the bed	V	Sy



E	Francais	Anglais	Faute	Genre
	- le plus bon pour te regarder avec c pour mieux te regarder	the better to look you with	Adj, Prép	Sy, Sy
	- le plus mieux pour sentir avec c pour mieux sentir	the better to smell with	Adj, Prép	Sy, Sy
	- tu as de grosse bouche c tu as une grosse bouche	you have a big mouth	Art	Sé
	- la plus grosse pour te manger avec c la plus grande pour mieux te manger	the biggest to eat you better with	Adj, Prép	Sé, Sy
	- on va lui mettre dans le ventre c on va les mettre dans son ventre	we will put them in the stomach	P	Sy
	- il éclosa c il éclata	he exploded	V	Sé, L
	Total: Sy 9, Sé 3, L 1			
7	- sur un samedi matin c un samedi matin	on a saturday morning	Prép	Sy
	- on était pour partir c on était prêt à partir	we were ready to leave	Prép	Sy
	Total: Sy 2			
8	- quand elle a rendu au magazin c quand elle se fut rendue au magasin	when she had gotten to the store	V	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- quand elle a revenu c quand elle est revenue	when she has returned	V	Sy
	Total: Sy 2			
9	- des bonnes biscuits (2 fois) c de bons biscuits	some good cookies	G	Sy
	- tu es très smatte c tu es très gentil	you are very nice (smart)	Adj	L
	- le mieux pour te manger c pour mieux te manger	the better to eat you	O	Sy
	- le mieux pour te sentir c pour mieux te sentir	the better to smell you	O	Sy
	- grosses pieds c gros pieds	large feet	G	Sy
	- une gulp c une bouchée	a gulp	Nom	Sé
	- a revenu c est revenu	has returned	V	Sy
	Total: Sy 5, Sé 1, L 1			
10	- il avait une tempête c il y avait une tempête	there was a storm	P	Sy
	- je pensait pas c je ne pensais pas	I did not think	V, N	Sy, Sy



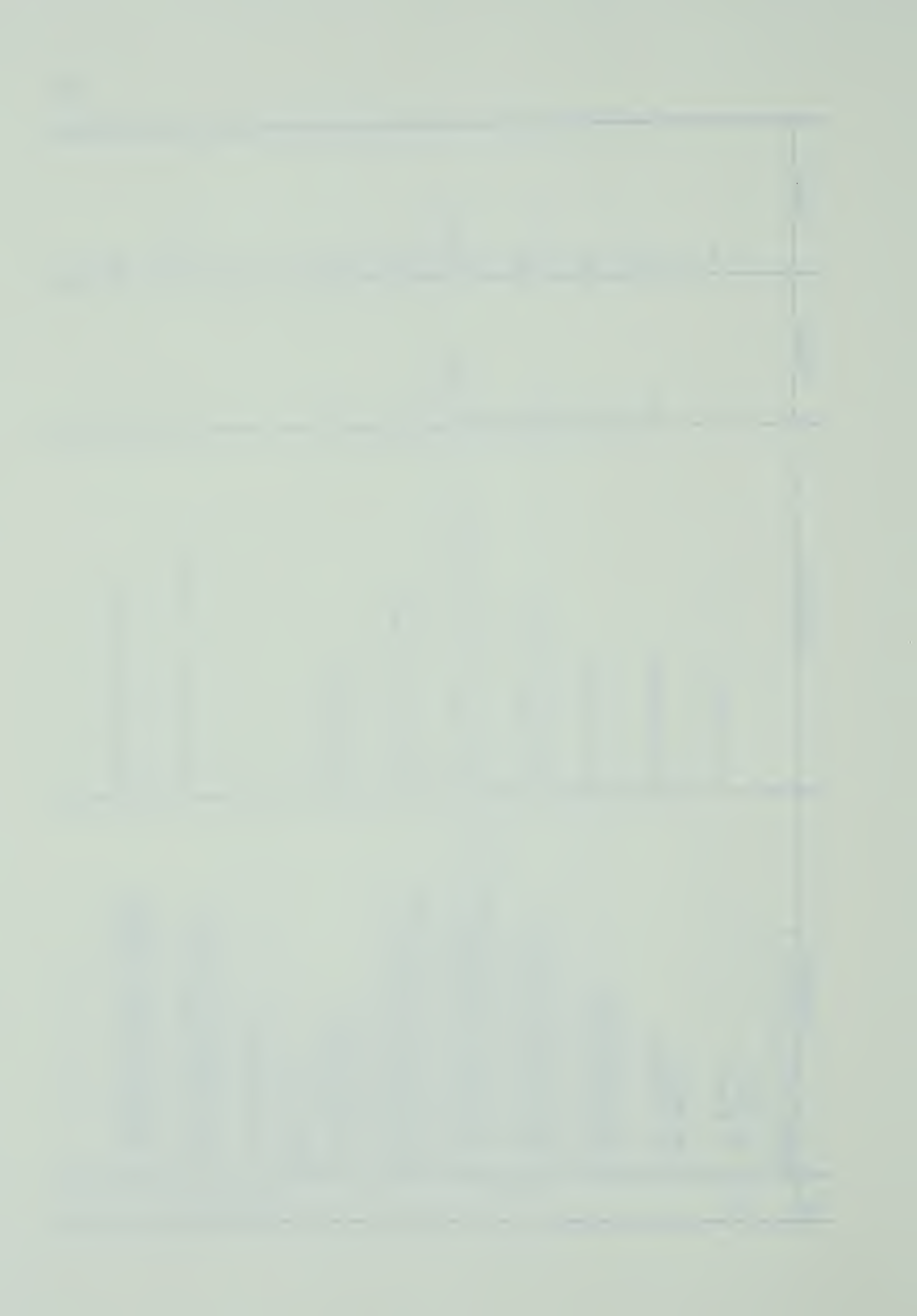
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- gaz c essence	gas	Nom	Sé, L
	- l'avion a tombé à terre c l'avion s'est écrasée sur le sol	the plane has fallen to the ground	V, Prép	Sy, Sy
	- la police c le policier	the policeman	Nom	L, Sy
	- les polices de feu c les pompiers	the fireman	Nom	L
	Total: Sy 6, Sé 1, L 3			
11	- un panier de bons choses à manger c un panier de bonnes choses à manger	a basket of good things to eat	G	Sy
	- c'est correct c ça va	it is correct	Adj	L
	- il se mit en courant c il se mit à courir	he started running	V, Prép	Sy, Sy
	- la maison du grand-mère (2 fois) c la maison de la grand-mère	the house of the grandmother	G	Sy, Sy
	- le mieux pour sentir c pour mieux sentir	the better to smell	O	Sy
	- le mieux pour te manger c pour mieux te manger	the better to eat you	O	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 7, L 1			
12	- j'étais après de partir c j'étais sur le point de partir	I was ready to leave	Prép	Sy
	- à maison c à la maison	at home	Art	Sy
	- les personnes qui sont pas fait mal c les personnes qui ne se sont pas fait mal	the people who did not get hurt	N, P	Sy, Sy
	- la maison la plus proche était à 3 milles de loin c la maison la plus rapprochée était à 3 milles	the closest house was three miles away	Adj, Adv	Sé, Sy
	- d'autres avaient retourné c d'autres étaient retournés	others had returned	V	Sy
	- a retourné c est retourné	has returned	V	Sy
	- la tempête était très fort c la tempête était très forte	the storm was very strong	G	Sy
	- c'était noir c il faisait noir	it was dark	V	Sé, L
	- c'était le chien à Paul c c'était le chien de Paul	it was Paul's dog	Prép	Sy
	- le chien a parti c le chien est parti	the dog has left	V	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	Total: Sy 10, Sé 2, L 1			
13	- le forêt c la forêt	the forest	G	Sy
	- du forêt c de la forêt	of the forest	G	Sy
	- des grandes yeux c de grands yeux	some big eyes	G	Sy
	- le mieux pour vous voir c pour mieux vous voir	the better to see	O	Sy
	- le mieux pour vous manger avec c pour mieux vous manger	the better to eat you with	O, Prép	Sy, Sy
	- le mieux pour vous sentir c pour mieux vous sentir	the better to smell	O	Sy
	- la garde-robe c le garde-robe	the wardrobe	G	Sy
	Total: Sy 8			
14	non identifié			
15	- elle regarde très belle c elle semble très belle	she looks very beautiful	V	Sé, L
	- quand qu'à avait rentré c lorsqu'elle était entrée	when she had entered	V	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- je m'en vais à ma grand-mère c je m'en vais chez ma grand-mère	I am going to my grandmother	Prép	Sy
	- so c alors	so	Prép	L
	- c'est pour te sent mieux c c'est pour mieux te sentir	it is to smell you better	O, V	Sy, Sy
	Total: Sy 4, Sé 1, L 2			
16	- elle l'a dit c elle lui a dit	she told him	P, Prép	Sy
	- caution c caution	caution	Nom	Ph
	- la loup c le loup	the wolf	G	Sy
	- le loup parta c le loup partit	the wolf left	V	Sy
	- exclama la petite fille c s'exclama la petite fille	exclaimed the little girl	P	Sy
	- toute partout c partout	all over	Adv	Sy
	Total: Sy 5, Ph 1			
17	- un petit fille c une petite fille	a little girl	G	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- le grand loup mauvais c le mauvais grand loup	the big bad wolf	O	Sy
	- je te dis pas c je ne te dis pas	I do not say	N	Sy
	Total: Sy 3			
18	- des toasts c des rôties	some toasts	Nom	L
	Total: L 1			
19	- le radio c la radio	the radio	G	Sy
	- une grand banc de neige c un grand banc de neige	a big snowbanks	G	Sy
	- ils ont revenu c ils sont revenus	they have returned	V	Sy
	- ils ont décidé de faire un tour c ils ont décidé de lui jouer un tour	they decided to do a trick	V	Sé, L
	Total: Sy 3, Sé 1, L 1			
20	- on a expériencé une tempête c on a eu une tempête	we experienced a storm	V	L
	- une tempête docile c une légère tempête	a light storm	Adj	Sé



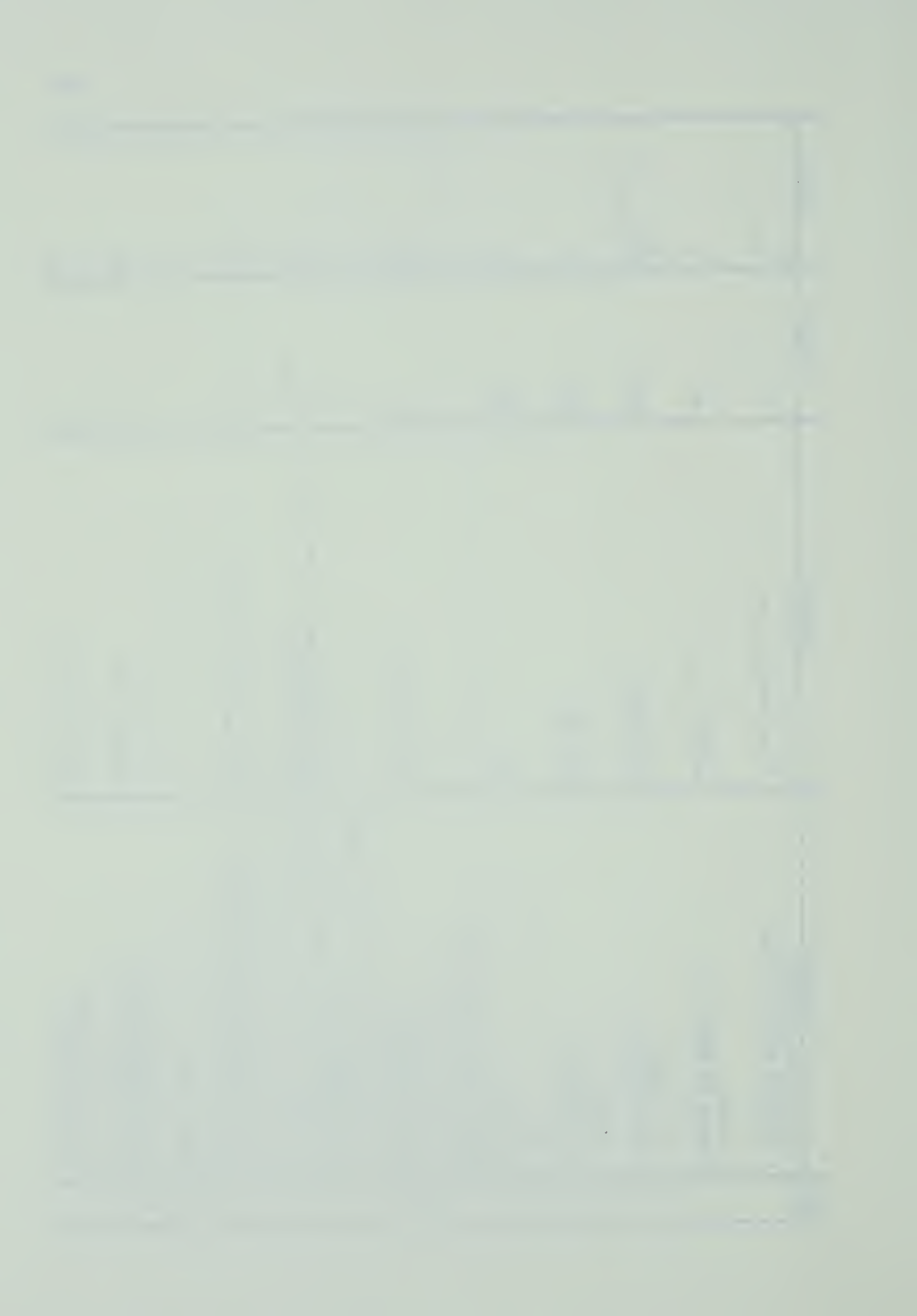
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'ai pas allé à l'école c je ne suis pas allé à l'école	I have not gone to school	V, N	Sy, Sy
	- le petite chaperon rouge c le petit chaperon rouge	the little red riding hood	G	Sy
	- short cut à granny's house c un raccourci pour aller chez grand-mère	a short cut to granny's house	Nom, Nom, Nom	L, L, L
	Total: Sy 3, Sé 1, L 4			
21	- son grand-mère c sa grand-mère	her grandmother	G	Sy, Sy
	- le forêt c la forêt	the forest	G	Sy
	- une grande loup a approché c un grand loup s'est approché	a big wolf approached	G, V	Sy, Sy
	- son dent c sa dent	her tooth	G	Sy
	- je donnai toi des bonbons c je t'ai donné des bonbons	I gave you some candies	P, O	Sy, Sy
	- au grand-mère c à la grand-mère	to the grandmother	Art	Sy
	- generous de toi c généreux de ta part	generous of you	Adj, P	L, Sy
	- feather c plume	feather	Nom	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- comment ça va avec toi c comment vas-tu	how is it with you	V, Prép	Sy, Sy
	- j'ai mal au tête c j'ai mal à la tête	I have headache	G	Sy, Sy
	- je va donner c je vais donner	I will give	V	Sy
	- knocker c frapper	to knock	V	L
	- j'ai pas donne grand-mère le bonbon c je n'ai pas donné le bonbon à grand-mère	I did not give grandmother the candy	N, Prép, O	Sy, Sy, Sy
	- une loup c un loup	a wolf	G	Sy
	- comment longtemps c combien de temps	how long	Adv	Sé, Sé
	- est-ce que ça la prende aller-là c est-ce que ça lui prend pour aller-là	does it take her to go there	P, Prép	Sy, Sy
	- donner au grand-mère c donner à la grand-mère	to give to grandmother	G	Sy
	- ordinary c ordinaire	ordinary	Adj	L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- j'ai fière de toi c je suis fière de toi	I am proud of you	V	Sy
	- anyway c tout de même	anyway	Adj	L
	- au l'école c à l'école	to school	Prép	Sy, Sy, Sy, Sy
	- le way c la manière	the way	Nom	L
	- ax c hache	ax	Nom	L
	Total: Sy 27, Sé 2, L 7			
22	- on lui appelait c on l'appelait	we called him	P	Sy
	- la grand-mère de le petit chape- ron rouge c la grand-mère du petit chaperon rouge	the grandmother of the little red riding hood	P, Art	Sy
	- tes oreilles sont si gros c tes oreilles sont si grosses	your ears are so big	G	Sy
	Total: Sy 3			
23	- nous avons parti c nous sommes partis	we have left	V	Sy
	- une seule nuage c un seul nuage	only one cloud	G	Sy



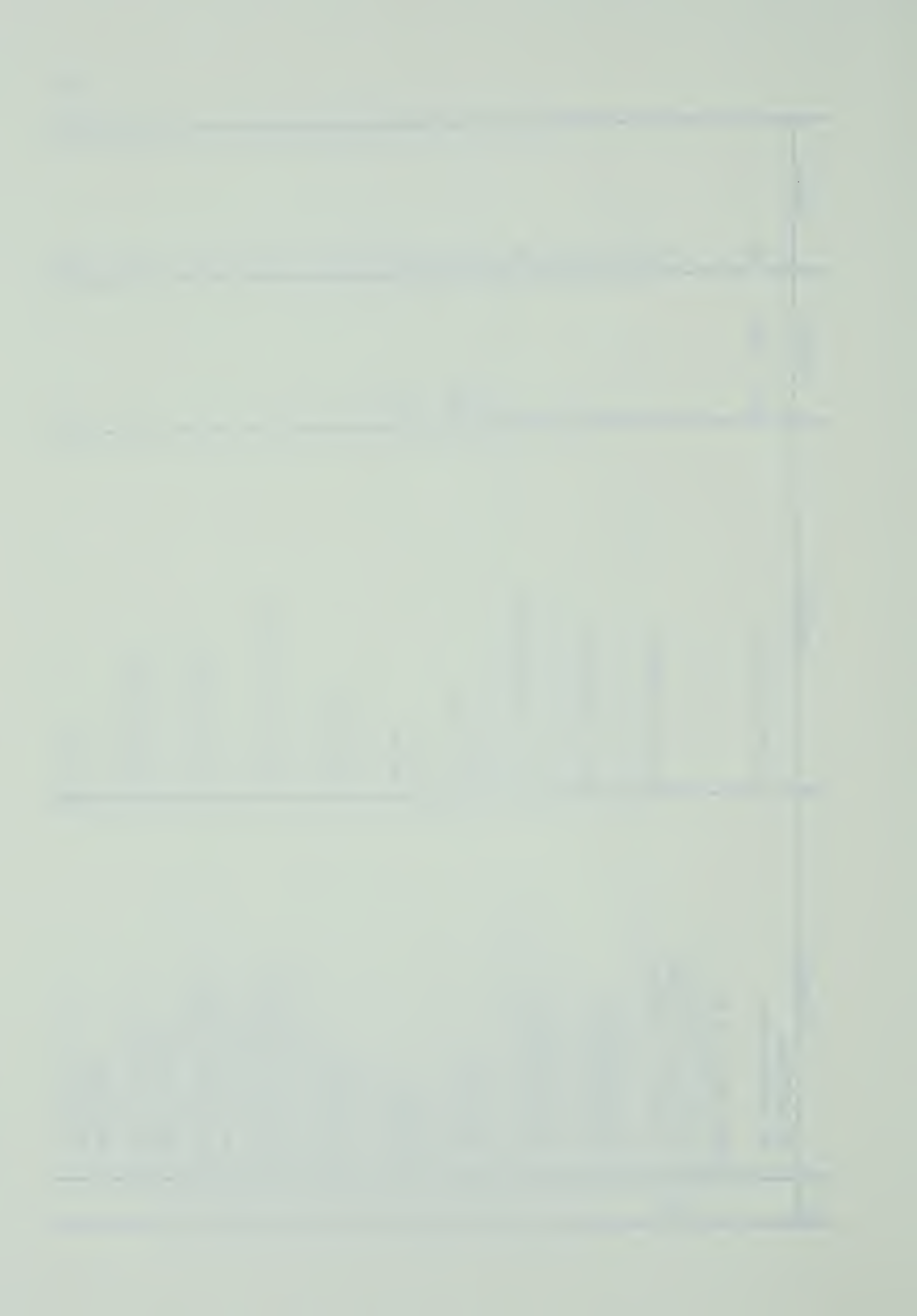
E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- char c automobile	car	Nom	Sé, L
	- les côtes de ski c les pentes de ski	the ski hills	Prép	Sy
	- je me suis sauté c j'ai sauté	I jumped	P, V	Sy, Sy
	- il avait c il y avait	there was	P	Sy
	Total: Sy 6, Sé 1, L 1			
24	- le loup l'avait dit c le loup lui avait dit	the wolf have told him	P, Prép	Sy
	- c'est pas de tes business c ça ne te regarde pas	it is none of your business	N, Nom	Sy, L
	- merci pour m'avoir sauvé (2 fois) c merci de m'avoir sauvé	thank you for saving me	Prép	Sy, Sy
	Total: Sy 4, L 2			
25	- aller sur une vacance c aller en vacances	to go on a holiday	Prép, Pl	Sy, L
	- ils ont parti c ils sont partis	they have left	V	Sy
	Total: Sy 2			
26	- Michelle était six ans c Michelle avait six ans	Michelle was 6 years old	V	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- une samedi c un samedi	a saturday	G	Sy
	- une façon plus court c un chemin plus court	a shorter way	Nom	Sé, L
	- je vas à ma grand-mère c je vais chez ma grand-mère	I am going to my grandmother	V, Prép	Sy, Sy
	- le loup a rentré c le loup est rentré	the wolf had entered	V	Sy
	- en disguise de grand-mère c désguisé en grand-mère	in the disguise of the grandmo-ther	Prép, Prép, Adj	Sy, L, Sy
	Total: Sy 7, Sé 1, L 2			
27	- le forêt c la forêt	the forest	G	Sy
	- lunch c pètit goûter	lunch	Nom	L
	- j'ai allé c je suis allé	I went	V	Sy
	- j'ai approché d'elle c je me suis approché d'elle	I approached her	P, V	Sy, Sy
	- on a rié beaucoup c on a beaucoup ri	we laughed a lot	O	Sy
	- en bas du côte c en bas de la côte	at the bottom of the hill	Art, Prép	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- du montagne c de la montagne	of the mountain	Art, Prép	Sy
	Total: Sy 7, L 1			
28	- je allai à l'école c je vais à l'école	I go to school	V	Sy
	- son grand-mère c sa grand-mère	her grandmother	G	Sy
	- du grand-mère c de la grand-mère	of the grandmother	G	Sy
	- short-cut c raccourci	chort cut	Nom	L
	- basket c panier	basket	Nom	L
	- le maison c la maison	the house	G	Sy
	- elle est très faim c elle a très faim	she is very hungry	V	Sy
	- un petit fille c une petite fille	a little girl	G	Sy
	- dans son rue c dans sa rue	in her street	G	Sy
	- une loup c un loup	a wolf	G	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- qu'est-ce que les biscuits est pour c pour qui sont les biscuits	who are the cookies for	P, Prép	Sy, Sy
	- woodcutter c bûcheron	woodcutter	Nom	L
	- pieces c pièces	pieces	Nom	L
	- il knock c il frappe	he knocks	V	L
	Total: Sy 10, L 5			
29	- dans 1968 on était à le lac c en 1968, on était au lac	in 1968 we were at the lake	Prép, Prép	Sy, Sy
	- un pier c un quai	a pier	Nom	L
	- on a été couché c nous avons été nous coucher	we went to bed	V	Sy
	- on a allé le chercher c on est allé le chercher	we went to get him	V	Sy
	- splasher avec du l'eau (4 fois) c gicler avec de l'eau	to splash with water	V	L, L, L, L
	- le bateau à nos amis c le bateau de nos amis	the boat of our friends	Prép	Sy



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- un raft c un radeau	a raft	Nom	L
	- en avant de le moteur c devant le moteur	in front of the motor	Adv, Prép	Sé, Sy
	- stuck c pris	stuck	V	L
	- quand on a revenu c quand on est revenu	when we arrived	V	Sy
	Total: Sy 7, Sé 1, L 7			
30	- une soir c un soir	one night	G	Sy
	- l'éléctricité a arrêté c l'électricité s'est arrêtée	the electricity stopped	V	Sy
	- tout le monde était peur (3 fois) c tout le monde avait peur	everyone was afraid	V	Sy, Sy, Sy
	- le neige c la neige	the snow	G	Sy
	- à le magazin c au magasin	to the store	Art, Prép	Sy
	- à le travail c au travail	to work	Art, Prép	Sy
	- comment de temps c combien de temps	how much time	Adv	Sé, L



E	Français	Anglais	Faute	Genre
	- du l'eau c de l'eau	some water	Prép	Sy
	Total: Sy 9, Sé 1, L 1			
	Total du groupe: Syntaxe 168			
	Sémantique 17			
	Lexique 43			
	Phonologique 1			

